



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS  
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL

**ERICA DA SILVA MENDONÇA**

**COTAS RACIAIS: UMA ANÁLISE A PARTIR DA VISÃO DOS DISCENTES DE  
GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

São Cristóvão/SE

2018



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS  
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL

**ERICA DA SILVA MENDONÇA**

**COTAS RACIAIS: UMA ANÁLISE A PARTIR DA VISÃO DOS DISCENTES DE  
GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao curso de Serviço Social da  
Universidade Federal de Sergipe como  
requisito parcial para a obtenção do título  
de Bacharel em Serviço Social.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Lúcia  
Machado Aranha.

São Cristóvão/SE  
2018

**COTAS RACIAIS: UMA ANÁLISE A PARTIR DA VISÃO DOS DISCENTES DE  
GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

**ERICA DA SILVA MENDONÇA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel em Serviço Social, sob a orientação da Professora Dr<sup>a</sup>. Maria Lúcia Machado Aranha.

DATA DE APROVAÇÃO: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Banca Examinadora

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Lúcia Machado Aranha – Orientadora  
Departamento de Serviço Social/Universidade Federal de Sergipe

---

Prof.<sup>a</sup> Me. Laryssa Gabriella Gonçalves dos Santos (Examinadora 01).  
Universidade Federal da Sergipe.

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Nelmiros Ferreira da Silva (Examinadora 02).  
Departamento de Serviço Social/Universidade Federal da Sergipe.

São Cristóvão/SE

2018

## AGRADECIMENTOS

Sem sombra de dúvidas, eu não poderia deixar de agradecer primeiramente a Deus, sem ele eu não estaria aqui agora escrevendo esses agradecimentos, não teria tido forças pra chegar até aqui, afinal de contas não foi nada fácil conciliar dois estágios, TCC e PIBIC durante esse ano. Foi Deus quem me deu forças para enfrentar todas as dificuldades, medos, angústias e ansiedades; que me fez acreditar que eu seria capaz e me deu forças para seguir em frente, sem nem cogitar a possibilidade de jogar tudo pro alto.

Agradeço imensamente a minha orientadora, a melhor que eu poderia ter, que teve a maior paciência comigo nos momentos de ansiedade e me tranquilizou sempre que acreditei que tudo daria errado. Sem contar nos valiosíssimos ensinamentos, foi mais que uma orientadora, foi praticamente uma dupla e amiga.

Aos meus pais, por todo o apoio, não apenas ao longo desses cinco anos, mas ao longo de toda a minha vida; afinal são os principais responsáveis por eu ser quem sou hoje. Obrigada por sempre me apoiarem e por não medirem esforços para me dar as condições necessárias pra entrar e chegar ao fim da graduação!

Ao bonde, tão amado “bonde das maravilhas”, o qual eu não aceitava muito bem o nome no começo kkkkk obrigada pela presença de vocês durante o percurso da graduação, vocês tornaram as noites de aulas mais leves e aconchegantes, os horários vagos entre uma aula e outra mais divertidos, as conversas jogadas fora na pracinha da didática 1, os conselhos de cada uma nas horas de tristeza, desanimação, o incentivo, o carinho, as risadas, as fatias de tortas do mouro dividias (nem sempre gostosas kkkkk). Que bom que tivemos umas as outras para nos apoiarmos e incentivarmos a seguir em frente sempre! Muito obrigada Ângela, Bianca, Joyce, Jully, Luana, May, Mel, Taíse e Tati (quebra barraco, rs).

Ao Programa de Educação Tutorial (PET), que mesmo passando pouco tempo por lá (1 ano), me rendeu diversos e riquíssimos aprendizados que me ajudaram a ter um melhor rendimento no curso, além da convivência com novas pessoas maravilhosas: Bianca, Bruna, Cleverton, Guto, Joyce, Líria, Mari, MãeGray, Rosa, Suellen e Susana. Alguns que já conhecia e estreitei mais os laços, outros que conheci e me apaixonei, assim como me apaixonei pelo PET! #UMAVEZPETIANASEMPREPETIANA

À Suellen, que eu já conhecia das atividades do PET, me aproximei mais quando entrei no PET e mais ainda quando estagiamos juntas no TJ... a vida fez questão de nos juntar mesmo kkkk espero que ela continue nos juntando mais e mais! Obrigada pelos conselhos sobre a vida acadêmica, as ajudas com as produções, com as dúvidas, os incentivos nas horas mais difíceis,

por escutar sempre minhas demandas (que são muitas kkkk), minhas angústias, indecisões e tudo mais, mesmo com a atenção dividida de sempre com o universo paralelo em que você vive ☺. E obrigada pelo incentivo constante que continua até hoje! <3

Aninha, minha parceira de desabafos sobre a produção acadêmica, você também foi muito importante nesse processo. Sempre que rolava um desespero com os prazos a gente trocava umas palavras e dava mais esperança para continuar, você é demais! <3

A Stênio por ser um super-namorado, pelo apoio durante esses dois períodos de TCC, não foram nada fáceis e sem você com certeza teria sido bem mais difícil de aguentar. Obrigada por ser refúgio nos momentos de sobrecarga, por ser apoio e incentivo na hora de pensar em desistir! <3

Ao “trio terapêutico” do estágio do TJ, Isabel e Luana, que foram maravilhosas durante esse processo, mais uma vez pessoas com quem eu pude contar para desabafar e ser incentivada, e vice-versa. Nossas manhãs de terapia grupal e tentativas de estudos coletivos me farão muita falta ☺

Ao ano intenso de participação no PIBIC, especialmente às professoras Josiane e Nailsa, que nos conduziram primorosamente no processo de pesquisa. Foi um momento bastante enriquecedor na formação acadêmica e que contribuiu bastante para a nossa formação enquanto pesquisadoras, certamente levarei ensinamentos para toda a vida!

Às minhas maravilhosas supervisoras de estágio, tanto do Tribunal de Justiça, quanto do estágio obrigatório em São Cristóvão. Agradeço a vocês (Bia, Michelle, Almira e Patrícia) por todo o aprendizado que pude absorver tendo-as como referências, tenho uma grande admiração pelas profissionais competentes e eticamente comprometidas que vocês são e espero levar um pouco de cada uma na minha futura atuação profissional.

A minha família que sempre acreditou muito em mim e que foi fundamental para que eu chegasse até aqui, Tia Bel, Tia Cau, Tia Nina e Tia Maria, Cíntia, Carla, Tiaguinho, vó Graça e vó Cenira, vocês fazem parte de tudo isso! A minha irmã Helen, sempre tão implicante me tirando a paciência, mas sem você tudo seria diferente, no fundo no fundo sei que me ama e torce por mim como eu por você; e meu irmão Everton, mesmo tendo nos afastado um pouco não poderia esquecê-lo, apesar de ser sempre calado e na sua sei que quando eu preciso posso contar com você (mesmo que seja uma carona ou um hambúrguer rrsrrs).

À banca agradeço pelas contribuições que enriqueceram abundantemente o meu trabalho, obrigada às professoras Nelmiros e Laryssa, tenho grande admiração por vocês! Nelmiros que conheci no primeiro período e de cara conquistou não só a mim, mas à turma

inteira. E Laryssa, que mais que uma professora é uma amiga, com quem dividimos o dia-a-dia do estágio na turma de LEP. Obrigada!

## RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso aborda a temática das cotas raciais e tem como objeto de estudo a visão dos discentes de graduação da Universidade Federal de Sergipe a respeito do tema. O objetivo geral consiste em analisar a compreensão dos estudantes da Universidade Federal de Sergipe acerca da política de cotas raciais nas universidades públicas. Parte da hipótese de que os alunos de cursos mais elitizados, os que pertencem aos centros de Ciências Biológicas e da Saúde e Ciências Exatas e Tecnologia, são majoritariamente contrários a essa política, tanto pela sua inserção socioeconômica como pela ausência de conteúdos transversais sobre a realidade brasileira, como é o caso das cotas raciais e do próprio racismo, nas suas estruturas curriculares. Além disso, traz elementos acerca da escravidão no Brasil, o panorama atual de exclusão da população negra na sociedade brasileira, apresenta uma breve discussão sobre a questão racial enquanto expressão da questão social e traz apontamentos históricos e normativos sobre as ações afirmativas e a política de cotas raciais. O debate que se delineia parte de pesquisa bibliográfica e documental, além de pesquisa exploratória, empírica, de caráter quali-quantitativo, tendo como base o método materialista histórico dialético. Os principais resultados indicam uma maior rejeição à política de cotas pelos cursos pertencentes aos centros de Ciências Biológica e da Saúde e Ciências Exatas e Tecnologia quando comparados aos cursos dos Centros de Ciências Sociais Aplicadas e Educação e Ciências Humanas, porém de uma forma geral se mostraram favoráveis em sua maioria, refutando a hipótese de que os alunos desses cursos, considerados de elite, são em sua maioria contra essa política. Além disso, a posição predominante na pesquisa geral foi a favorável, representando 84% dos alunos pesquisados.

**PALAVRAS-CHAVE:** Cotas Raciais. Questão Racial. Ações Afirmativas. Desigualdade. Ensino Superior.

## **ABSTRACT**

This Course Conclusion Paper deals with the issue of racial quotas and has the objective of studying the vision of undergraduate students of the Federal University of Sergipe on the subject. The general objective is to analyze the understanding of the students of the Federal University of Sergipe about the policy of racial quotas in public universities. It is based on the hypothesis that the students of more elitist courses, those belonging to the centers of Biological Sciences and Health and Exact Sciences and Technology, are mostly against this policy, both for their socioeconomic insertion and for the absence of transversal contents on reality Brazil, as is the case of racial quotas and racism itself, in its curricular structures. In addition, it presents elements about slavery in Brazil, the current panorama of exclusion of the black population in Brazilian society, presents a brief discussion about the racial issue as an expression of the social question and brings historical and normative notes on affirmative action and politics of racial quotas. The debate is part of bibliographical and documentary research, as well as exploratory, empirical, qualitative-quantitative research, based on the dialectical historical materialist method. The main results indicate a greater rejection of the quota policy for the courses belonging to the Biological Sciences and Health Sciences and Exact Sciences and Technology centers when compared to the courses of the Centers of Applied Social Sciences and Education and Human Sciences, but in general they were shown in the majority, refuting the hypothesis that the students of these courses, considered to be elite, are mostly against this policy. In addition, the predominant position in general research was favorable, representing 84% of the students surveyed.

**KEYWORDS:** Racial Quotas. Racial Question. Affirmative Actions. Inequality. Higher Education.



## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> – Sexo por curso .....	69
<b>Gráfico 2</b> – Idade por curso .....	70
<b>Gráfico 3</b> – Cor/raça por curso .....	71
<b>Gráfico 4</b> – Com quem reside por curso .....	73
<b>Gráfico 5</b> – Renda por curso .....	73
<b>Gráfico 6</b> – Moradia por curso .....	74
<b>Gráfico 7</b> – Escolaridade do pai por curso .....	75
<b>Gráfico 8</b> – Escolaridade da mãe por curso .....	75
<b>Gráfico 9</b> – Natureza administrativa da instituição escolar (ens. fundamental) por curso .....	76
<b>Gráfico 10</b> – Natureza administrativa da instituição escolar (ens. médio) por curso .....	77
<b>Gráfico 11</b> – Forma de ingresso na UFS por curso .....	78
<b>Gráfico 12</b> – Posições dos pesquisados .....	79
<b>Gráfico 13</b> – Posições por centros .....	80
<b>Gráfico 14</b> – Posições favoráveis e não favoráveis por curso .....	81
<b>Gráfico 15</b> – Justificativas favoráveis .....	82
<b>Gráfico 16</b> – Justificativas não favoráveis .....	84
<b>Gráfico 17</b> – O curso proporciona discussões sobre a sociedade brasileira .....	85
<b>Gráfico 18</b> – Temas abordados .....	86
<b>Gráfico 19</b> – Sexo por respostas favoráveis e não favoráveis .....	87
<b>Gráfico 20</b> – Cor/raça por respostas favoráveis e não favoráveis .....	88
<b>Gráfico 21</b> – Renda por respostas favoráveis e não favoráveis .....	90
<b>Gráfico 22</b> – Escolaridade do pai por respostas favoráveis e não favoráveis .....	91
<b>Gráfico 23</b> – Escolaridade da mãe por respostas favoráveis e não favoráveis .....	91
<b>Gráfico 24</b> – Natureza administrativa da instituição escolar (ens. fundamental) por respostas favoráveis e não favoráveis .....	93
<b>Gráfico 25</b> – Natureza administrativa da instituição escolar (ens. médio) por respostas favoráveis e não favoráveis .....	93
<b>Gráfico 26</b> – Forma de ingresso na UFS por respostas favoráveis e não favoráveis .....	94
<b>Gráfico 27</b> – Discussões sobre a realidade brasileira por respostas favoráveis e não favoráveis .....	95

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>CAPÍTULO I - APONTAMENTOS HISTÓRICOS SOBRE A ESCRAVIDÃO E O RACISMO NO BRASIL .....</b>	<b>17</b>
1.1 A escravidão no Brasil .....	18
1.2 A Questão racial como uma expressão da Questão Social no Brasil.....	32
<b>CAPÍTULO II - AÇÕES AFIRMATIVAS E POLÍTICA DE COTAS RACIAIS EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS .....</b>	<b>40</b>
2.1 Ações afirmativas .....	41
2.2 Ações afirmativas no Brasil .....	48
2.3 Princípio da igualdade: igualdade formal e igualdade material .....	54
2.4 Cotas na Universidade Federal de Sergipe .....	56
2.5 Expansão universitária e seus impactos no acesso ao ensino superior .....	61
<b>CAPÍTULO III - COTAS RACIAIS SEGUNDO A VISÃO DOS DISCENTES DA UFS .....</b>	<b>68</b>
3.1 Perfil dos discentes por curso .....	69
3.2 Visão dos pesquisados acerca da política de cotas raciais .....	78
3.2.1 Perfil comparativo dos estudantes favoráveis e dos não favoráveis à política de cotas raciais .....	87
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>96</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>99</b>
<b>APÊNDICE 1 .....</b>	<b>104</b>
<b>APÊNDICE 2 .....</b>	<b>106</b>

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa teve como objeto de estudo a visão dos estudantes da Universidade Federal de Sergipe (UFS) a respeito da política de cotas raciais nas universidades públicas, fazendo uma relação entre o seu lugar na sociedade e a construção de sua visão.

Partindo-se da observação do cotidiano, notamos que a política de cotas é um assunto bastante polêmico, que divide opiniões entre pessoas contrárias e favoráveis, e que, consequentemente, possuem diferentes argumentos para a defesa de seus pontos de vista.

Entre os argumentos contrários às cotas raciais, temos em evidência a alegação de que elas desconsideram o critério do mérito, sendo um mecanismo bastante relevante e exaltado nos preceitos morais da sociedade atualmente, que segundo os seus defensores, leva até mesmo a uma discriminação reversa que aumenta o racismo (ANDREWS, 1997 apud BAYMA, 2012).

Porém, a discussão sobre a meritocracia deixa de lado as condições socioeconômicas de um grande segmento da população negra até o momento de disputa das vagas nas universidades, se caracterizando por uma visão conservadora, que utiliza o argumento geralmente presente no pensamento burguês conservador e difundido no senso comum através dos aparelhos ideológicos do Estado, de que “todos têm iguais condições de competir por uma vaga na universidade pública”, sem levar em consideração a formação sócio-histórica do Brasil e, consequentemente, a trajetória de vida das pessoas, possibilitando ver a realidade a partir de uma visão da totalidade da vida social, em que muitos passaram por violações e privação de direitos, em um contexto de vulnerabilidade social e econômica, que acaba deixando-os em desvantagem em relação a outros segmentos sociais, especialmente da classe dominante, que sempre possuíram uma vida estruturada e com acesso aos bens socioeconômicos e culturais.

A lei nº 12.711 (BRASIL, 2012), que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, estabelece em seu artigo 1º que essas instituições de ensino deverão reservar no mínimo 50% das vagas, por curso e turno, para estudantes advindos de escola pública. Sendo que 50% delas devem ser destinadas a alunos advindos de família com renda igual ou inferior a um salário mínimo e meio e os outros 50% é que serão preenchidos pelos autodeclarados pretos, pardos e indígenas e pessoas com deficiência, desde que observada a proporção dessa população na unidade da Federação de cada instituição, de acordo com o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012). Logo, não se pode falar em favorecimento da população negra que se encontra em uma classe e situação econômica favorável, já que as cotas

raciais estão incluídas em uma porcentagem das cotas socioeconômicas, deixando de fora os negros de classe média que possuem condições socioeconômicas suficientes para competir em ampla concorrência.

Entre outros argumentos que desqualificam a política em estudo encontramos também o que afirma que as cotas contrariam o princípio constitucional da igualdade “[...] segundo o qual todos merecem ter seus interesses considerados e o interesse de ninguém deve valer mais do que o de outra pessoa [...]” (FARIAS, 2012, p. 133). Quem defende esse argumento afirma que a política de cotas desrespeita ou desqualifica esse princípio, pois ao estabelecer uma quantidade determinada de vagas para pessoas negras, isolando-as da concorrência com os demais estão dando um tratamento diferenciado para estes. E complementam ainda dizendo que as cotas “[...] ofenderiam o direito dos brancos de serem julgados por seus méritos individuais como todos os outros.” (FARIAS, 2012, p. 133, grifo nosso).

Há ainda os que defendem que as próprias cotas são uma forma de discriminação em si mesma, afirmando que estas, como uma forma de discriminação que responde a outra acaba gerando “um círculo vicioso” onde uma parte da população se sente rejeitada em determinado momento e tenta normalizar essa situação rejeitando a outra parte da população em um segundo momento e criando assim um jogo de vingança e ressentimento infinito. E vão mais longe ao afirmar que, no caso das cotas raciais, essa situação seria ainda mais perigosa pois pode criar uma divisão e ódio raciais inexistentes no Brasil.

Porém, esse argumento desconsidera que existe a disseminação do ódio racial no Brasil, independentemente da existência da política de cotas, que se reflete em ações racistas. Pois, muitos acreditam que vivemos em uma democracia racial, o que não passa de um mito, já que aqui no Brasil temos o “racismo velado”. Este pode ser demonstrado através de vários índices como: violência, em que a população negra representa 78,9% de 10% dos indivíduos que possuem mais chances de serem vítimas de homicídio; o número de mulheres negras assassinadas cresceu 54% de 2003 a 2013, enquanto o mesmo índice de mulheres brancas caiu 10% no mesmo período. Com relação à violência doméstica, as mulheres negras representaram 58,68% em 2015; violência obstétrica, 65,4%; e mortalidade materna, 53,6%. Atualmente, a cada 100 pessoas assassinadas no Brasil, 71 são negras e dos 622 mil brasileiros presos, 61,6% são pretos e pardos. Quando tratamos do desemprego, 63,7% dos desempregados são negros, o que representa uma taxa de 14,6% de desemprego entre eles, enquanto temos 9,9% de desempregados entre os brancos (OLIVEIRA, 2017). Vale ressaltar que mais da metade da população brasileira é composta por negros (54%), o que reforça a disparidade dos dados

apresentados, e, ainda, esses representam apenas 17% dos mais ricos.

Entre os argumentos favoráveis à política de cotas, temos a exclusão em níveis gritantes dessa população na sociedade, um fato que sustenta esse argumento são as estatísticas<sup>1</sup> que mostram os negros sempre ocupando os piores lugares nos mais variados índices, como emprego, educação e renda e os lugares mais altos quando se trata de índices de violência e desemprego, por exemplo.

Além disso, existe uma dívida histórica com a população negra por mais de três séculos de escravidão a que esta foi submetida, cenário que gerou a desigualdade observada hoje, sendo necessário, portanto, buscar medidas de democratização do acesso ao ensino superior, além de outras ações em áreas distintas, para que gradativamente esse segmento saia do lugar secular que lhe foi imposto. Segundo Januário ([2014?], n.p.)

Além da dívida histórica que o país tem com os afrodescendentes por anos de exploração, a lei veio para minimizar as diferenças raciais e socioeconômicas que sempre existiram no Brasil. Aqui, somente 47,73% dos brasileiros se declaram brancos, segundo o Censo de 2010, tornando-se assim um dos países mais miscigenados do mundo. Mesmo com toda essa mistura ainda há diferenças que gritam aos nossos olhos.

Assim, as cotas se tornam uma medida urgente pelo fato de que, esperar por uma reforma no ensino público básico que coloque o negro em pé de igualdade para competir com o estudante branco de classe média de escola particular levaria anos, deixando as estatísticas inalteradas durante muito tempo ainda, pois a situação é muito díspar: em 2005 a porcentagem de negros cursando o ensino superior era de 5,5% do total de negros no Brasil, em 2015 esse número subiu para 12,8%; já entre os brancos em 2005 esse número era de 17,8% e em 2015, 26,5%, segundo o IBGE (VIEIRA, 2016). Esses números revelam que mesmo depois de implementada a política de cotas raciais a diferença entre negros e brancos acessando o ensino superior anda é relevante.

Logo, é necessário que se constitua uma medida urgente como o sistema de cotas, para que o negro possa alcançar níveis de ensino e trabalho consideráveis, a fim de que a disparidade visualizada nas estatísticas seja reduzida e mais do que isso, equiparada à realidade de constituição populacional do país.

---

1 “Do total dos universitários brasileiros, 97% são brancos, 2% negros e 1% descendentes de orientais; sobre 22 milhões de brasileiros que vivem abaixo da linha da pobreza, 70% deles são negros; sobre 53 milhões de brasileiros que vivem na pobreza, 63% deles são negros.” (HENRIQUES, 2001 apud MUNANGA, 2001, p. 33).

Neste sentido, o presente trabalho se justifica pela necessidade em suscitar a discussão sobre o tema das cotas raciais e do próprio racismo, que infelizmente ainda está presente na nossa sociedade, apesar de muitos acreditarem no mito da democracia racial que acaba perpetuando uma falsa ideia de igualdade entre brancos e negros. Outro fator motivador para pesquisar esse tema foi a participação no projeto de extensão “Que universidade é essa? Conhecer para permanecer”, que tratou da permanência de alunos cotistas na Universidade Federal de Sergipe, suas maiores dificuldades e a importância da assistência estudantil para sua manutenção na universidade, que muitas vezes é desconhecida ou insuficiente para a quantidade de alunos que dela necessitam. A participação na disciplina “tópicos especiais em Questão Social”, que tratou da questão do negro na sociedade brasileira também reforçou o interesse pelo tema.

Além disso, é um tema relevante no âmbito do Serviço Social, pois o assistente social atua diretamente nas políticas públicas, mais precisamente, no enfrentamento da questão social e, de acordo com os princípios do Código de Ética profissional, deve lutar contra qualquer tipo de discriminação e preconceito, além de posicionar-se em favor da equidade e da justiça social (CFESS, 2012). Sendo a questão racial uma expressão da questão social, estudá-la mostra-se bastante pertinente e relevante para a profissão. Com a pesquisa, esperamos contribuir para ampliar o conhecimento sobre o assunto, dando visibilidade à perspectiva dos estudantes da Universidade Federal de Sergipe, a partir da sua inserção socioeconômica, política e cultural.

Contudo, apesar da pertinência do tema para o Serviço Social, este ainda é, segundo Martins (2013), pouco discutido na área, pois não há uma significativa articulação entre os conteúdos trabalhados em sala de aula com o tema em questão, o que se caracteriza como mais um argumento para demonstrar a relevância da escolha do tema deste trabalho. É pertinente destacar um trabalho de conclusão de curso (2013) no departamento de Serviço Social que também aborda a temática das ações afirmativas, entretanto, o foco é a política de cotas, não apenas as cotas raciais.

O objetivo geral deste trabalho foi “analisar a compreensão dos estudantes da Universidade Federal de Sergipe acerca da política de cotas raciais nas universidades públicas”. E os específicos foram: estudar a legislação pertinente ao tema em exame; realizar pesquisa bibliográfica acerca da temática; explicitar os principais argumentos do debate acerca das cotas raciais; traçar o perfil dos estudantes pesquisados; verificar se há relação entre origem social e o acesso a leituras críticas da realidade com a posição a respeito das cotas raciais.

Outrossim, partimos das seguintes hipóteses: a) a inserção socioeconômica do indivíduo

e a perspectiva teórico-metodológica do curso em que está inserido contribuem para a sua visão sobre a política de cotas raciais; b) os alunos de cursos mais elitizados, como os das áreas da saúde e ciências exatas, possuem uma visão majoritariamente desfavorável à política de cotas raciais, onde defendem o critério do mérito em detrimento dessa política.

O método que deu base à realização desta pesquisa foi o materialismo histórico dialético, pois este possibilita a apreensão do tema a partir de uma visão da totalidade, compreendendo as suas particularidades dentro do sistema capitalista, ao captar o movimento dialético entre o geral e o particular, entendendo-as inseridas na dinâmica estrutural e conjuntural da sociedade, ou seja, em sua historicidade. Segundo Gil (2010, p. 14): “A dialética fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais etc”.

É importante ressaltar que para Marx, diferentemente de Hegel, a realidade objetiva existe independentemente da consciência humana, ou seja, é a partir da realidade concreta que o homem criará sua consciência, pois “[...] a teoria é o movimento real do objeto transposto para o cérebro do pesquisador – *é o real reproduzido e interpretado no plano ideal* (do pensamento).” (NETTO, 2011, p. 21, grifos do autor). Portanto, o objeto de pesquisa existe independentemente da consciência do pesquisador, porém, no caso do objeto de estudo de Marx, que é a sociedade burguesa e o modo de produção capitalista, o sujeito está envolvido no objeto, logo, torna-se imprescindível a exclusão de qualquer tentativa de neutralidade.

Da mesma forma, o tema das cotas raciais, por conta de todos os seus desdobramentos e relações, é um tema, que assim como todos os outros, não admite a neutralidade do pesquisador, pois, muito pelo contrário, a neutralidade na ciência é considerada uma farsa, tendo em vista que o pesquisador sempre terá uma posição, já que este é socialmente condicionado.

Sobre o caráter histórico do objeto das ciências sociais, Minayo (2002, p. 13-14) traz uma contribuição bastante relevante, quando diz que “[...] as sociedades humanas existem num determinado espaço cuja formação social e configuração são específicas. Vivem o presente marcado pelo passado e projetado para o futuro, num embate constante entre o que está dado e o que está sendo construído.” Este argumento é muito pertinente ao tema das cotas raciais, pois, é preciso compreender essa política inserida em um contexto histórico de negação de direitos, de acesso restrito ao ensino superior, o que se dá em decorrência da história da escravidão que sucedeu neste país. Logo, podemos visualizar como os processos históricos repercutem nas dinâmicas do presente e do futuro.

Para além do método utilizado na pesquisa, a pesquisadora lançou mão de instrumentos e técnicas, tendo em vista que estes não devem ser confundidos com o método, pois apesar de complementares são coisas diferentes, como bem sinaliza Netto (2011, p. 26): “Esses instrumentos e técnicas são meios de que se vale o pesquisador para ‘apoderar-se da matéria’, mas não devem ser identificados com o método: instrumentos e técnicas similares podem servir (e de fato servem), em escala variada, a concepções metodológicas diferentes.”

Logo, a pesquisa foi realizada tendo como base o materialismo histórico dialético, que é o método, porém, para a sua execução foram utilizados os seguintes procedimentos metodológicos: a pesquisa bibliográfica, a documental e a pesquisa de campo. A técnica de coleta foi a entrevista semi-estruturada, a partir de um formulário com perguntas abertas e fechadas.

Para atingir o objetivo pretendido, realizamos uma pesquisa exploratória, de caráter quali-quantitativo, pois, segundo Minayo (2002, p. 22) as pesquisas qualitativa e quantitativa são complementares, quando esta afirma que “O conjunto de dados quantitativos e qualitativos [...] não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois, a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia.” Ou seja, elas se complementam à medida em que existem dados numéricos que caracterizam a pesquisa quantitativa, porém, a pesquisa não se esgota neste ponto, ficando estagnada na aparência dos números, ela parte para a análise dos dados, em busca dos reais significados, informações e conhecimentos que os expliquem.

Dentro da pesquisa quali-quantitativa, que permite a utilização de dados textuais, como pesquisa documental e bibliográfica, dados verbais (entrevistas, questionários e formulários) e visuais (observação participante), nos apropriamos dos dados textuais, tanto da pesquisa bibliográfica como da documental e dos dados verbais, com a utilização de formulários. Apesar de serem pesquisas semelhantes e muitas vezes confundidas, a bibliográfica e a documental se diferem quanto a

[...] natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. (GIL, 2010, p. 51).

A pesquisa documental se fez necessária tendo em vista que o assunto abordado se constitui em uma ação afirmativa instituída por lei (Lei nº 12.711/2012) e permeada de



princípios constitucionais, como a igualdade material e a equidade, com a finalidade de garantir o acesso da população negra ao ensino superior.

A população da pesquisa foi composta por estudantes de diferentes cursos e centros da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Para a coleta dos dados foram utilizados quatro dos cinco centros da UFS: Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Centro de Educação e Ciências Humanas; Centro de Ciências Exatas e Tecnologia e Centro de Ciências Biológicas e da Saúde.

De cada um destes Centros, foram escolhidos dois cursos: Serviço Social e Direito (Centro de Ciências Sociais Aplicadas); História e Pedagogia (Centro de Educação e Ciências Humanas); Ciência da Computação e Engenharia Civil (Centro de Ciências Exatas e Tecnologia) e Enfermagem e Medicina (Centro de Ciências Biológicas e da Saúde). De cada curso foram entrevistados sete alunos totalizando uma amostra de 56 pesquisados, que corresponde a 1,44% do universo total de alunos ativos nesses cursos (3887 alunos).

O trabalho está distribuído, além desta introdução, em três capítulos e considerações finais. No primeiro capítulo é abordada a história da escravidão no Brasil e a questão racial como expressão da questão social. O segundo capítulo trata das ações afirmativas, sua história e conceito, sua constituição no Brasil e na Universidade Federal de Sergipe, além de trazer considerações sobre o princípio da igualdade e a expansão universitária, na qual a política de cotas está incluída. O terceiro capítulo traz a análise dos formulários aplicados junto aos discentes dos diferentes cursos e centros da UFS, com a caracterização do perfil por curso e por respostas favoráveis e não favoráveis, como também a explanação de suas opiniões e justificativas para apoiar ou se contrapor à política de cotas raciais.

**CAPÍTULO I - APONTAMENTOS HISTÓRICOS SOBRE A ESCRAVIDÃO E O  
RACISMO NO BRASIL**

## 1.1 A Escravidão no Brasil

Para adentrarmos no tema das cotas raciais é preciso, antes de tudo, percorrer a trajetória histórica do processo que culminou com a exclusão e discriminação da população negra na sociedade brasileira, a escravidão. Esta se inicia a partir do advento da colonização das terras brasileiras com o implemento da agricultura, quando os portugueses não mais viam vantagem na extração do pau-brasil e procuravam outras formas de explorar este território. Como bem explicita Caio Prado Júnior (1945, p. 34):

Com a grande propriedade monocultural instala-se no Brasil o trabalho escravo. Não somente Portugal não contava com população bastante para abastecer sua colônia de mão-de-obra suficiente, como também [...] o português, como qualquer outro colono europeu, não emigra para os trópicos, em princípio, para se engajar como simples trabalhador assalariado do campo. A escravidão torna-se assim uma necessidade [...].

Porém, antes ainda da decisão de trazer mão de obra escrava dos negros africanos, houve uma tentativa de escravizar os índios que aqui viviam, inclusive através das chamadas “bandeiras”, que consistiam em expedições que adentravam o território brasileiro em busca de mão-de-obra indígena para o trabalho escravo, favorecendo também a exploração e colonização do território brasileiro. Mas os índios não se adaptaram ao trabalho sistemático e regular da agricultura, por isso, logo foi substituído pelo escravo africano traficado para cá, sob péssimas condições. A esse respeito, diz Caio Prado Júnior (1945, p. 36-37):

Aqui será o negro africano que resolverá o problema do trabalho. Os portugueses estavam bem preparados para a substituição; já de longa data, desde meados do séc. XV, traficavam com pretos escravos adquiridos nas Costas da África e introduzidos no Reino europeu onde eram empregados em várias ocupações: serviços domésticos, trabalhos urbanos pesados, e mesmo na agricultura. [...]. Não se sabe ao certo quando apareceram pela primeira vez no Brasil; há quem afirme que vieram já na primeira expedição oficial de povoadores (1532). O fato é que na metade do século eles são numerosos.

Sobre o início do tráfico negreiro para o Brasil, Octávio Ianni (1988) aponta ter começado justamente no século XVI e encerrado no século XIX, quando a escravidão é abolida (1888); e durante todo esse tempo foram traficados da África cerca de 9.500.000 negros para as américas, sendo que, destes, 38% foram trazidos para o Brasil, representando a maior parte deles. Durante esse período, um dos principais obstáculos colocados à obtenção dos escravos

africanos era o seu alto custo, pois, devido às péssimas condições em que eram transportados nos navios negreiros, a maioria nem chegava aqui com vida, ou chegava bastante debilitado; em média, apenas 50% do total sobreviviam e tinham alguma condição de trabalhar, por isso somente as regiões mais ricas podiam obter sua mão-de-obra (PRADO JÚNIOR, 1945).

Entre os séculos XVI e XVIII, enquanto a Europa já estava implementando o trabalho livre, com processo de industrialização, no Brasil ocorria a implementação do trabalho escravo, devido à expansão da agricultura, principalmente com o cultivo da cana de açúcar, como já citado. Era o próprio processo de acumulação primitiva, gerador das condições para o capitalismo industrial (nos países europeus), que fazia surgir aqui a escravidão. E assim foi se gestado o trabalho escravo nas colônias, inclusive no Brasil, a medida em que eram desenvolvidas as produções de gêneros agrícolas (açúcar, algodão, tabaco) e metais preciosos (ouro e prata) para se reverterem em lucros para a metrópole se desenvolver economicamente. Explica Ianni (1988, p. 21):

[...] foi o capital comercial que comandou a constituição e o desenvolvimento das formações sociais baseadas no trabalho compulsório nas colônias europeias do Novo Mundo. A exploração do trabalho compulsório, em especial do escravo, estava subordinada aos movimentos do capital comercial europeu. Este capital comandava o processo de acumulação sem preocupar-se com o mando do processo de produção. O comerciante europeu enriquece comprando barato – com as vantagens da exclusividade que a metrópole mantém sobre os negócios da colônia – e vendendo mais caro. O dinheiro se valoriza no processo de circulação da mercadoria.

Em relação ao processo que culminou com a escravidão no Brasil, Ianni (1988, p. 24), baseado em Marx, aponta dois fatores principais para explicar o que basicamente sustentou essa relação social de produção:

Em sua análise das condições que produziram a escravatura no Novo Mundo, Marx ressalta dois pontos. Em primeiro lugar, a disponibilidade de terras baratas ou devolutas, o que permitiria que o assalariado, em pouco tempo, pudesse abandonar a plantation, o engenho ou outra unidade produtiva, para tornar-se sitiante, ao menos produzindo o essencial à sua própria subsistência. Em segundo lugar, as metrópoles não dispunham de grandes reservas de mão-de-obra, para encaminhar às colônias e dinamizar a produção de fumo, açúcar, prata, ouro etc. Essas foram as razões principais da criação e generalização do trabalho escravo em várias colônias europeias no Novo Mundo. (IANNI, 1988, p. 24 – 25).

É importante destacar que o processo de escravidão se apropriou do negro de forma a

dominar todas as suas atividades, desde o seu trabalho, até manifestações culturais e religiosas, inclusive com repressão aos seus costumes de origem, através de práticas severas de torturas e maus tratos, o que evidencia como foi sofrida a sua vida aqui durante esse período, não apenas pelos castigos físicos como também por ter a sua subjetividade reprimida.

Alienação do trabalhador (escravo) característica dessas formações sociais implicava que ele era física e moralmente subordinado ao senhor (branco) em sua atividade produtiva, no produto do seu trabalho e em suas atividades religiosas, lúdicas e outras. Nessas condições, as estruturas de dominação eram, ao mesmo tempo e necessariamente, altamente repressivas e unilaterais, estando presentes em todas as esferas práticas e ideológicas da vida do escravo [...]. Assim, a formação social escravista era uma sociedade bastante articulada internamente, motivo porque ela pôde resistir algum tempo às contradições “externas”; ou às contradições internas pouco desenvolvidas. (IANNI, 1988, p. 28).

No caso brasileiro, como colônia vinculada a um país europeu, continente que dominava a economia do mundo no período em que ascendeu a escravidão neste território, não é difícil saber quem é o mais fraco e o mais forte nessa relação (entre os países europeus e africanos). A metrópole portuguesa, que já traficava alguns escravos para as suas terras, passa a traficar em grande escala para suprir a mão-de-obra na sua colônia.

Durante o período de escravidão, que durou desde meados do século XVI, pouco tempo depois da “descoberta” do Brasil, até o início do século XIX, quando a escravidão foi abolida, os escravos passaram por diversas situações humilhantes e violentas, por meio da discriminação e da negação de direitos, já que não eram vistos como seres humanos. Eram tratados a base de castigos, chicotadas, alimentados com restos de comida e obrigados a trabalhar muitas horas por dia, sem descanso, tendo suas manifestações artísticas e religiosas reprimidas e vivendo em locais sem condições de higiene e privacidade, as senzalas.

No século XVIII, o Brasil começou a sofrer pressões da Inglaterra para abolir a escravidão em suas terras, isso ocorreu, pois, a Inglaterra estava adentrando no período de Revolução Industrial, logo, precisava de um mercado consumidor maior, ou seja, precisava que os escravos fossem libertos e transformados em trabalhadores assalariados, para consumirem os produtos industrializados vindos da Europa.

Os mercados nacionais e internacionais passaram a ser inundados também por produtos manufaturados, em quantidades crescentes e nas mais diversas qualidades e modas. As colônias europeias passaram a receber, em quantidades crescentes, as manufaturas inglesas. O capital industrial impunha-

se sobre o comercial e o financeiro. Assim, ao longo dos séculos XVI a XVIII foi crescendo a importância da produção industrial [...]. Mas foi no século XVIII que o capital industrial conquistou a preeminência sobre o capital comercial. Foi uma transição histórico-estrutural complexa, na qual o capital produtivo passou a colorir e dar sentido ao conjunto das relações de produção e do processo de realização da mercadoria. (IANNI, 1988, p. 36).

Para explicar como se deu essa mudança para o capital industrial, Ianni (1988, p. 38) assinala:

O processo produtivo (P) deixa de ser subalterno ou reflexo do processo de circulação de mercadorias. Torna-se o núcleo dinâmico da vida econômica, núcleo esse caracterizado pela produção de mais-valia relativa. Agora, a reprodução do capital implica o desenvolvimento da produção, esfera essa na qual se dá a transfiguração da mercadoria preexistente (M) em uma mercadoria valorizada (M') pelo trabalho social excedente (não pago) que o capitalista impõe ao operário. Daí a possibilidade de o capitalista vender o tecido por um preço maior do que o custo da linha e do desgaste das máquinas. Temos, pois, o seguinte processo global:  $D - M - P - M' - D'$ , sendo que em P entram o capital constante e o capital variável (gasto em força de trabalho).

Esse processo mostra como o capitalista obtém o lucro a partir da revolução industrial, e tal processo demanda mão-de-obra assalariada e mercado consumidor. Logo, a pressão pela abolição da escravidão aqui no Brasil foi grande, mas antes de ceder completamente, criaram-se algumas leis para “amenizá-la”. Algumas dessas leis foram: a Lei Eusébio de Queiroz, em 1850, que estabeleceu o fim do tráfico negreiro para o Brasil; a Lei do Ventre livre, em 1871, que considerava livres todos os filhos de escravas nascidos a partir da data da lei; e a Lei dos Sexagenários, em 1885, que considerava livres todos os escravos com mais de 60 anos, porém, beneficiou a pouquíssimos escravos já que raramente chegavam a esta idade.

Com a proibição do tráfico de escravos, em 1850, começa a transição para a instauração do trabalho livre. Como as condições de vida dos escravos no Brasil eram péssimas, eles não conseguiam se reproduzir significativamente, logo, não dava para manter a mão de obra escrava sem trazê-la de outro continente. Diferentemente do que ocorria nos Estados Unidos, onde eles conseguiam se reproduzir, mantendo uma boa quantidade de mão-de-obra naquele país.

Ambos os países [Brasil e Estados Unidos], no início do século XIX, tinham, aproximadamente, 1 milhão de trabalhadores cativos. Nos cinquenta anos subseqüentes, o Brasil importa cerca de 1 milhão e 600 mil, contingente três vezes maior que aquele que foi levado para os Estados Unidos. As condições de reprodução em ambos os países assumem sua feição real quando se sabe que, entre 1860 e 1870, a população escrava americana era de 4 milhões, enquanto que a brasileira atingia, apenas, cerca de 1 milhão e 500 mil.

(KOWARICK, 1994 apud THEODORO, 2008, p. 23).

Ademais, o tráfico negreiro também constituía uma grande fonte de lucratividade, fator que favoreceu fortemente a troca de escravos indígenas por africanos. Além de alimentar o mercado escravista com mão-de-obra movimentava a economia das companhias de navegação e por isso o mantiveram durante muito tempo, como explica Gennari (2008, p. 20):

[...] os interesses das companhias de navegação coincidem com os dos funcionários da coroa encarregados de regulamentar o tráfico. Tanto na saída da África quanto na chegada em terras brasileiras, os impostos são cobrados sobre o volume transportado. Quanto mais escravos são carregados e descarregados, maiores são as rendas que afluem para os cofres reais. [...] No balanço final, o lucro líquido das companhias de navegação que atuam nessas rotas varia de 300% a 600% do total investido. Além de abastecer a Europa de matérias-primas e garantir um mercado para suas manufaturas, os ganhos oriundos da escravização dos índios, que antes acabavam nas mãos dos colonos, são agora apropriados em dose bem mais abundante pelos comerciantes das metrópoles, que passam a ter no tráfico de escravos negros uma parte essencial de seus negócios.

Acabar com o tráfico foi o pontapé inicial para a decadência da escravidão no Brasil, e a partir de então começaram a ser tomadas medidas para evitar que o liberto fosse integrado social e economicamente à sociedade.

Quando a escravidão foi finalmente abolida, os negros não foram absorvidos pelo mercado de trabalho, muito pelo contrário, foram deixados às margens da inserção social, sem um lugar para morar, sem emprego, sem direitos essenciais, restando a eles a marginalidade e a formação de morros e favelas. Como destaca Theodoro (2008, p. 24 - 25):

Não houve a valorização dos antigos escravos ou mesmo dos livres e libertos com alguma qualificação. O nascimento do mercado de trabalho ou, dito de outra forma, a ascensão do trabalho livre como base da economia foi acompanhada pela entrada crescente de uma população trabalhadora no setor de subsistência e em atividades mal remuneradas. Esse processo vai dar origem ao que, algumas décadas mais tarde, viria a ser denominado “setor informal”, no Brasil.

Ao invés de contratar trabalhadores negros libertos, os proprietários das fábricas e empresas priorizaram a mão-de-obra imigrante:

A absorção do imigrante nas atividades [...] foi ampla, provocando tensões com os nacionais, especialmente os ex-escravos e seus descendentes. Mesmo depois da abolição da escravatura, ocorrida em 1888, as empresas continuaram

a empregar preferencialmente os imigrantes e seus descendentes. Muitas vezes, os empresários ou proprietários de oficinas são co-nacionais dos empregados que selecionam. (IANNI, 1966, p. 109).

Um fator de considerável relevância é que, no início do processo de imigração para o Brasil, a fim de substituir o trabalhador liberto, as regiões que receberam a maior parte desses migrantes europeus foram aquelas produtoras de café, com destaque para o Oeste Paulista (THEODORO, 2008, p. 26).

Na Região Nordeste, [...] os trabalhadores nacionais livres ou libertos foram progressivamente incorporados para preencher o espaço deixado pelos escravos levados para o Centro-Sul. [...] uma grande parte da força de trabalho liberta continuará nas propriedades rurais, sob regime de baixíssima remuneração, seja como assalariados, meeiros, parceiros, entre outros. [...] no Nordeste, essa forma de organização da economia, após a abolição da escravidão, restringiu o fluxo de renda monetária e, em decorrência, impediu a formação efetiva de um mercado interno. [...] no caso do Centro-Sul, o fim da escravidão significou o crescimento do fluxo interno de renda monetária e a consolidação do mercado interno, apesar da existência da economia de subsistência em áreas de fronteiras agrícolas (FURTADO, 1985, p. 210 – 211).

Já em um contexto mais amplo, em nível do Brasil,

[...] a abolição significará a exclusão dos ex-escravos das regiões e setores dinâmicos da economia. Em sua grande maioria, eles não serão ocupados em atividades assalariadas. Com a imigração massiva, os ex-escravos vão se juntar aos contingentes de trabalhadores nacionais livres que não têm oportunidades de trabalho senão nas regiões economicamente menos dinâmicas, na economia de subsistência das áreas rurais ou em atividades temporárias, fortuitas, nas cidades. (THEODORO, 2008, p. 27).

Em sua grande maioria os imigrantes, vindos da Itália e de Portugal, iam ocupar postos de trabalho nos estados mais desenvolvidos do país, como São Paulo e Rio de Janeiro, os quais apresentavam um significativo avanço da industrialização. Enquanto isso, a mão de obra de escravos libertos se concentrava em regiões do Nordeste, região que passava, durante o final do século XIX, por uma crise em sua economia devido à queda das vendas de açúcar e algodão (THEODORO, 2008).

Segundo Martins (2016) uma das justificativas para a não aceitação da mão de obra dos libertos no mercado de trabalho assalariado era a sua não adaptabilidade a esta nova condição. Theodoro (2008, p. 31) reforça essa ideia ao afirmar que a acumulação do capital “[...] necessitaria de um contingente de força de trabalho adaptado a relações laborais mais modernas,



sobretudo ao assalariamento. [...]” e que, segundo Furtado, (1970 apud THEODORO, 2008, p. 31):

O homem formado dentro desse sistema social [a escravidão] está totalmente desaparelhado para responder aos estímulos econômicos. Quase não possuindo hábitos de vida familiar, a idéia de acumulação de riqueza é praticamente estranha. Demais, seu rudimentar desenvolvimento mental limita extremamente suas “necessidades”, cabendo-lhe um papel puramente passivo nas transformações econômicas do país.

Esse fator, se caracterizando como uma forma de discriminação racial, contribuiu bastante para o cenário de exclusão da população negra que podemos ver até hoje. Sendo rejeitado pelo mercado formal de trabalho o negro ficou à margem da sociedade e encontrou como alternativa o trabalho informal para o seu sustento.

Mais do que uma decisão racional do empresário capitalista, a passagem da escravidão ao trabalho livre parece ser parte de um processo mais amplo de reestruturação econômica e social, mas também de um aprofundamento da inserção da economia brasileira no contexto mundial (cf. SINGER, 1975, p. 353). Contudo, outros fatores importantes, já citados anteriormente, influíram nesse processo: o nascimento e consolidação de uma visão eurocêntrica e modernizante, na qual, para o negro, não havia, ou havia pouco espaço de existência. (THEODORO, 2008, p. 32).

Brito (2011, p. 43) também fala sobre a situação do negro após a abolição:

Alguns escravos libertos foram trabalhar na lavoura cafeeira, porém grande parte encontrava-se ociosa, pois não lhe fora concedido nenhum tipo de benefício ou assistência. Séculos se passaram e ainda argumentava-se que a difícil situação social e econômica da população negra decorre diretamente da escravidão e da emancipação dos escravos sem políticas específicas com objetivo de incluí-los socialmente.

Depois de séculos vivendo em privação de liberdade e regime de trabalho escravo, sem nenhuma perspectiva de vida, bens materiais ou possibilidades de ascensão social, como poderiam os escravos libertos ter condições mínimas de sobrevivência em uma sociedade que não lhes ofereceu oportunidades, sem a criação de mecanismos para que fossem inseridos socialmente? “[...] o acesso à instrução também não fora garantido por políticas públicas, não sendo sequer acolhido como objetivo ou garantia de direitos na Constituição Republicana de 1891. [...]” (THEODORO, 2008, p. 33). O espaço que lhes restou foi vagar pelas cidades, ocupar os morros criando as favelas, cortiços e exercendo os trabalhos menos prestigiados. Não

tinham minimamente o direito de possuir um pedaço de terra, pois, antes mesmo do fim da escravidão foi instituída a lei das Terras, a qual definia a compra como único meio de aquisição desta.

[...] a Lei de Terras pôs fim ao reconhecimento da posse, que havia sido realizado em 1822, pela resolução de 17 de julho. [...] ficou proibido o regime das ocupações, substituído pelos mecanismos de herança ou compra e venda, únicos instrumentos admitidos como legítimos no acesso à terra, inclusive no caso das terras devolutas. [...] Conforme indica Emília Viotti da Costa, a Lei de Terras baseava-se na idéia de que a única maneira de garantir o trabalho livre nas fazendas era dificultar o acesso à terra, o que faria com que o trabalhador livre não tivesse outra alternativa senão permanecer nas fazendas. Para os ex-escravos, dedicados em sua grande maioria às atividades rurais, a passagem ao trabalho livre não significou sequer a sua inclusão em um regime assalariado. Quando permaneciam nas fazendas, sua passagem à condição de dependente ampliou a massa de trabalhadores livres submetidos à grande propriedade e afastados do processo de participação nos setores dinâmicos da economia. (THEODORO, 2008, p. 34-35).

Diante desse cenário, é após a abolição da escravidão que o racismo ganha força e suas bases se estruturam na sociedade (JACCOUD, 2008), no período em que perdurou a escravidão, as pessoas não se baseavam na “inferioridade racial biológica” propagada pela ciência durante o século XX, mas sim, em razões econômicas e princípios da Igreja Católica para justificar tal feito. Como afirma Emílio Gennari (2008, p. 26-27):

[...] as investidas de Portugal na África e no Brasil são saudadas e apoiadas pelos próprios papas como uma forma de levar o cristianismo pelo mundo. Entendidas como uma verdadeira cruzada da fé, a serviço de Deus e do rei, as expedições que vão alimentar a colonização e o tráfico de escravos têm os abusos e as culpas de seus integrantes e patrocinadores automaticamente perdoadas pelas bulas papais. [...] os escravos são considerados eleitos de Deus e escolhidos, à semelhança de Cristo, para salvar a humanidade pelo sacrifício. Em 1633, o padre Antonio Vieira expressa essa compreensão da Igreja católica ao falar aos escravos de um engenho da Bahia: “Cristo despido e vós despidos; Cristo sem comer e vós famintos; Cristo em tudo maltratado e vós maltratados em tudo. Os ferros, as prisões, os açoites, as chagas, os nomes afrontosos, de tudo isso se compõe a vossa imitação, que se for acompanhada de paciência também terá merecimento e martírio.” Enquanto aos cativos se recomenda a submissão com a promessa de um futuro glorioso nos céus, os senhores são ameaçados com os castigos divinos e terrestres (a rebelião e a sedição) caso não diminuam os maus-tratos. Ou seja, de acordo com essa lógica, a escravidão não é condenada pela Igreja desde que moderada, justa, racional, rentável e equilibrada.

Dessa forma, os donos de escravos mantinham sua consciência tranquila, amparados na

religião para justificar as atrocidades que cometiam e, ainda podiam ser vistos como pessoas boas caso seus escravos tivessem um tratamento mais humano que o normal para aquela época.

Logo, podemos afirmar que o racismo se manifestou de forma mais acirrada após a abolição da escravatura, o que pode estar associado ao fato de que, agora que estão libertos, os negros poderiam ocupar os mesmos espaços de convivência dos brancos e ascender socialmente alcançando a mobilidade social, não fossem o preconceito, a discriminação e o racismo<sup>2</sup> sofridos pelos primeiros. Por isso, os brancos buscaram justificativas para reafirmar sua superioridade a qualquer custo e em várias áreas, até mesmo na ciência, mas, antes disso,

[...] “os defensores da escravidão nunca, virtualmente, recorriam a teorias de inferioridade racial”, e “antes do clímax da abolição da escravidão no Brasil, em 1888, a maior parte da sua elite pouca atenção dava ao problema da raça em si, bem como à relação entre as características raciais do país e seu desenvolvimento futuro.” (SKIDMORE, 1976 apud JACCOUD, 2008, p. 46-47).

Theodoro (2008, p. 24) também dá suas contribuições sobre esta questão, nos mostrando como ela serviu para excluir os negros de participação nas relações sociais e econômicas daquela época:

[...] o racismo, que nasce no Brasil associado à escravidão, consolida-se após a abolição, com base nas teses de inferioridade biológica dos negros, e difunde-se no país como matriz para a interpretação do desenvolvimento nacional. As interpretações racistas, largamente adotadas pela sociedade nacional, vigoraram até os anos 30 do século XX e estiveram presentes na base da formulação de políticas públicas que contribuíram efetivamente para o aprofundamento das desigualdades no país. (THEODORO, 2008, p. 24).

E, apesar de existirem defesas de que não havia no Brasil pós-abolicionista uma “discriminação legal” ou “ideologia racista”, havia uma disseminação de estereótipos negativos ligados à população negra, criando uma divisão social onde o branco sempre estava acima do negro (JACCOUD, 2008).

Apesar de ter coincidido com a época de proclamação da República (1889) que trazia princípios de igualdade e cidadania, a abolição não veio acompanhada dos mesmos ideais. A

---

<sup>2</sup> É comum confundir os três conceitos como se expressassem o mesmo significado, porém, cada um tem um significado distinto. Segundo o site: <https://www.diferenca.com/preconceito-racismo-e-discriminacao/> “O preconceito é uma opinião preconcebida sobre determinado grupo ou pessoa, sem qualquer informação ou razão. O racismo é a crença de que uma raça é superior a outras, já a discriminação é a ação baseada no preconceito ou racismo, onde o indivíduo recebe um tratamento injusto apenas por pertencer a um diferente grupo, categoria ou classe.”

partir do momento em que os negros foram vistos ocupando espaços públicos isso passou a incomodar a elite europeizada, fazendo dessa forma com que buscassem meios de enfrentar o crescimento dessa população e o acesso desta ao meio social, como o incentivo à imigração europeia, a fim de alimentar o “branqueamento” no Brasil, que se consolida entre as décadas de 1920 e 1930. Jaccoud (2008, p. 48) afirma que:

Ampliam-se os preconceitos quanto à participação dos negros nos espaços públicos, acentuam-se os mecanismos discriminatórios e fortalecem-se os estímulos à imigração européia. [...] Inspirada nas teorias “científicas” racialistas que emergiram na Europa desde a primeira metade do século XIX, as teses adotadas no Brasil foram sendo, entretanto, reinterpretadas. A aceitação da perspectiva de existência de uma hierarquia racial e o reconhecimento dos problemas iminentes a uma sociedade multirracial somaram-se à idéia de que a miscigenação permitiria alcançar a predominância da raça branca. A tese do branqueamento como projeto nacional surgiu, assim, no Brasil, como uma forma de conciliar a crença na superioridade branca com a busca do progressivo desaparecimento do negro, cuja presença era interpretada como um mal para o país. À diferença do “racismo científico”, a tese do branqueamento sustentava-se em um otimismo face à mestiçagem e aos “povos mestiços”, reconhecendo, dessa forma, a expressiva presença do grupo identificado como mulato, sua relativa mobilidade na sociedade da época e sua possibilidade de continuar em uma trajetória em direção ao ideal branco.

A solução do “problema racial” estava ligada à eliminação da população negra a partir do branqueamento e não à exclusão do preconceito e discriminação, pois para o Brasil recentemente republicano este ideal estava ligado também ao desenvolvimento econômico do país.

Nas décadas de 1920 e 1930 a ideia de raça<sup>3</sup> inferior biologicamente começa a ser deixada de lado, para adentrarem no cenário as explicações através das dimensões cultural e social. Mas as mudanças expressivas na interpretação do problema racial ganham força efetivamente quando se começa a difundir a ideia de democracia racial, cujo termo “[...] emerge na década de 1940, em artigos escritos por Roger Bastide na imprensa nacional, [e] impõe-se no debate nacional a partir da divulgação da obra de Gilberto Freyre, na década de 1950.” (JACCOUD, 2008 apud GUIMARÃES, 2002).

Apesar de difundida essa nova ideia, a caracterização da população negra como uma

---

<sup>3</sup> Para justificar a utilização da expressão “raça” me apoiarei na afirmação de Júnior (2013, p. 194), o qual afirma que: “[...] a categoria “raça” não existe no âmbito biológico. [...] ela será utilizada por entendermos que, enquanto conceito social, ela hierarquiza e estratifica os seres humanos. É preciso situar este conceito apenas como um conceito de análise de fenômenos sociais, pois, nas palavras de Guimarães, “[...] as raças são, cientificamente, uma construção social” (GUIMARÃES, 2003:95).”

raça inferior não deixou de existir, mesmo autores mais progressistas e defensores da democracia racial não deixaram de lado a caracterização estereotipada do negro nas suas obras, como é o caso de Gilberto Freyre. Segundo Jaccoud (2008, p. 51),

Mesmo na obra de Gilberto Freyre, observa-se a presença de elementos do pensamento racista prevalecente no início do século. Como lembra Bastos, Freyre não escapa da caracterização de traços psicológicos inerentes à raça ou à afirmação de superioridade dos negros chegados no Brasil, face aos demais, devido a sua anterior mistura com a raça branca, em especial com o sangue árabe.

A democracia racial diz respeito à ideia de que não existe preconceito racial ou discriminação por conta da cor da pele na sociedade brasileira, esta, por sua vez, “[...] passou de mito a dogma no período dos governos militares.” (JACCOUD, 2008, p. 52). E, apesar de, à primeira vista aparentar ser um progresso no sentido de chegar à igualdade racial no país, essa ideia acaba sendo um retrocesso na conquista de direitos e espaço desta população, justamente por se tratar de um mito, pois, o preconceito racial e a discriminação continuam a existir, porém, de maneira mascarada.

Através desse (democracia racial) e de outros mecanismos, o governo se exime da criação de políticas sociais que promovam a igualdade racial, deixando a população negra estática, sem condições de mobilidade social ou melhorias em sua qualidade de vida. A exemplo disso, “Em 1970, o Ministro das Relações Exteriores declara que ‘não há discriminação racial no Brasil, não há necessidade de tomar quaisquer medidas esporádicas de natureza legislativa, judicial ou administrativa para assegurar a igualdade de raças no Brasil’.” (TELLES, 2003 apud JACCOUD, 2008, p. 52). Entretanto, a dita democracia racial não passa de um mito, pois,

estereótipos e preconceitos raciais continuariam atuantes na sociedade brasileira durante todo o período, intervindo no processo de competição social e de acesso às oportunidades, assim como influenciando no processo de mobilidade intergeracional, restringindo o lugar social dos negros. [...] o racismo opera um mecanismo de desqualificação dos não-brancos na competição pelas posições mais almejadas. [...] (JACCOUD, 2008, p. 52).

Ademais, o fator da raça esteve sempre ligado à pobreza, vinculando a imagem do negro à não adaptabilidade ao mercado de trabalho e as funções nele desempenhadas.

Apesar de seu progressivo reconhecimento, as desigualdades raciais ainda eram largamente interpretadas pela via da pobreza e como resultado de um

acúmulo de carências da população negra, e seu despreparo para participar do mercado de trabalho moderno, que se consolidava gradativamente no país. (JACCOUD, 2008, p. 53).

Porém, o negro estava nessa situação justamente por que os espaços lhe foram negados, e não por uma condição propriamente sua. Ou seja, o fato de pertencer em sua grande maioria à população pobre tem explicação na exclusão dessa população do acesso a uma gama de oportunidades, como a educação, o emprego, a moradia, etc. Isso também está fortemente ligado às condições de trabalho e à desvalorização do profissional tendo por base a cor da sua pele. Segundo Jaccoud (2008, p. 54-55):

os rendimentos derivados do trabalho são invariavelmente menores entre os negros, em todos os estratos ocupacionais estudados. No que diz respeito à situação dos negros e mestiços no mercado de trabalho, no período 1930-1980, cabe lembrar que o processo de modernização econômica, somada à valorização da mão-de-obra nacional que se seguiu ao fim da fase de imigração massiva, deveriam ter beneficiado diretamente a mão-de-obra negra do país. Contudo, não se observou no período significativa convergência dos indicadores de renda e ocupação dos grupos branco e negro. [...] entre as décadas de 1940 e 1990, conclui-se que a posição relativa dos negros e brancos na hierarquia social não foi substancialmente alterada com o processo de crescimento e modernização econômica. A industrialização não eliminou a raça como fator organizador de relações sociais e oportunidades econômicas, nem reverteu a subordinação social das minorias raciais. Pode-se observar, inclusive, a piora da posição relativa dos negros nas posições superiores da estrutura de ocupações, derivada, em grande parte, da crescente desigualdade de acesso de brancos e negros no ensino superior.

Como podemos ver, a cor ainda é um critério nas seleções de emprego, causando a “[...] ausência de uma mobilidade relativa dos negros.” (JACCOUD, 2008, p. 54), principalmente quando nos referimos a altos cargos ou cargos que exigem um nível de escolaridade maior, como o próprio nível superior, pois a população negra acessa a graduação em uma escala significativamente menor do que a população branca. Ou seja, o acesso restrito ao mercado de trabalho além de estar ligado ao racismo e ao preconceito, também tem uma forte relação com o acesso ao ensino superior, o que não deixa de ter relação com as bases racistas da sociedade. De uma forma geral, a condição de exclusão dos negros pode estar ligada a uma série de fatores, como:

a estagnação econômica de regiões ou atividades onde a população negra está mais representada; o acesso a serviços de baixa qualidade (especificamente relacionados à educação) e piores redes sociais e de trabalho devido à concentração dessa população em bairros dotados de menos recursos; as

diferenças familiares relacionadas ao acúmulo de capital humano; a limitada mobilidade observada na sociedade brasileira em seu conjunto, impactando também a população negra. (JACCOUD, 2008, p. 55).

Além disso há uma naturalização da condição social do negro enquanto população que se encontra em sua maioria na condição de pobreza ou ocupando os estratos sociais mais baixos, o que também acaba por dificultar sua mobilidade. Além disso, é importante destacar que a mobilidade social da população negra é, em sua maioria, a mobilidade descendente<sup>4</sup>, principalmente entre os que vieram de classes mais elevadas, sendo quase inexistente a mobilidade ascendente (JACCOUD, 2008).

apesar de ser freqüentemente considerada como discriminação de classe, a discriminação racial é um fenômeno presente na dinâmica social brasileira. Operando na ordem da distribuição do prestígio e privilégios sociais, os mecanismos raciais de discriminação atuam mesmo nos espaços sociais e econômicos mais modernos da sociedade. Esses mecanismos não apenas influenciam na distribuição de lugares e oportunidades. Reforçados pela própria composição racial da pobreza, eles atuam naturalizando a surpreendente desigualdade social deste país. [...] O pobre não seria, assim, portador de direitos no Brasil, independentemente da cor. Poderíamos, então, levantar o argumento de que a legitimidade desse preconceito se assenta exatamente no fato de que a maioria dos pobres é negra, e de que a imagem do pobre no Brasil está diretamente associada à negritude. Nesse sentido, o racismo, o preconceito e a discriminação operariam integrados a um importante processo de naturalização da pobreza. Ao mesmo tempo, a pobreza opera sobre a naturalização do racismo, exercendo uma importante influência no que tange à situação do negro no Brasil. (JACCOUD, 2008, p. 55-56).

O fato acima citado é um dos argumentos sustentados por pessoas contrárias à política de cotas raciais, ao afirmarem que as cotas deveriam ser apenas sociais, tendo em vista que, mesmo nas camadas mais pauperizadas existem pessoas brancas e negras e que, da mesma forma, existem pessoas negras com uma boa condição econômica e ocupando uma classe social elevada. Porém, por mais que existam exceções, em sua grande maioria a população pobre é negra. E é uma situação que acaba se naturalizando como se esse grupo ocupasse majoritariamente tal classe por ser uma condição propriamente sua, não se levando em conta tudo que lhe foi negado ao longo da sua trajetória, sendo esse lugar o que lhe foi imposto socialmente.

---

4 Mobilidade descendente é aquela em que o indivíduo ocupa, inicialmente, uma classe social mais elevada e desce para uma menos elevada, já a mobilidade ascendente diz respeito ao indivíduo que ocupa uma classe menos elevada e ascende para uma mais elevada. Fonte: < <https://www.significados.com.br/mobilidade-social/> >.

Após a Constituição de 1988, mesmo com seu discurso democrático, de igualdade e distribuição de riquezas, amparados pelos direitos sociais e a proteção social garantidos pela seguridade social, o negro continuou com sua imagem associada à condição de miserabilidade e, por isso, entre as pautas do Movimento Negro<sup>5</sup> estavam:

[...] O enfrentamento das condições de pobreza e a oferta de melhores condições de educação, de trabalho e de cidadania [além da] necessidade de reconhecimento da discriminação racial como um fenômeno recorrente no país e de sua condenação, [...] a defesa da preservação e valorização do patrimônio cultural dos negros. [...] a reivindicação de garantia de reserva de vagas nas instituições públicas de ensino, do primeiro grau à universidade [...]. (JACCOUD, 2008, p. 57).

Essas reivindicações ganharam força quando, em 1995, foi realizada a Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo<sup>6</sup>, pela Cidadania e pela Vida. Ela tinha em suas pautas reivindicações específicas, como “[...] a implementação de políticas específicas nos campos da educação [...], saúde, trabalho, violência e cultura. Propõe também a instituição de ações afirmativas para o acesso a cursos profissionalizantes e a universidades [...]”. (JACCOUD, 2008, p. 58 – 59). Posteriormente, em 2003, foi criada a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), em decorrência da participação do Brasil na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata<sup>7</sup>. A partir de então houve alguns avanços em termos de políticas públicas para a população negra, porém, a disparidade entre os segmentos branco e negro não desapareceram, mostrando que a questão racial<sup>8</sup> ainda é um desafio a ser enfrentado na sociedade brasileira, principalmente a discussão do racismo e da discriminação racial, pois “[...] a negação da existência de um problema racial parece ser um importante sustentáculo do processo de reprodução das desigualdades sociais no país.” (JACCOUD, 2008, p. 60). Por esse motivo se evidencia a

---

<sup>5</sup> O Movimento Negro surge antes da abolição da escravatura de forma clandestina e precária, e tem como objetivo dar força ao movimento abolicionista. Dentre as pessoas que compunham o grupo estava Zumbi dos Palmares, um importante líder quilombola. Depois da abolição a luta do Movimento Negro passa a ser contra o preconceito e discriminação sofridos pela população liberta, começam a circular jornais e periódicos que discutem essas questões como forma de denúncia. Ao longo do tempo esse movimento foi se desdobrando em vários outros e permanece até os dias atuais, onde tem a presença de manifestações e atos públicos na sua agenda com reivindicações de combate ao racismo, a discriminação racial e a demanda por políticas públicas para tal segmento. Fonte: < <http://www.politize.com.br/movimento-negro/> >.

<sup>6</sup> A Marcha Zumbi dos Palmares é um dos atos populares do Movimento Negro que tem como objetivo denunciar o racismo, o preconceito e a discriminação racial, além de lutar por políticas públicas para a população negra.

<sup>7</sup> A III Conferência Mundial foi promovida pela ONU e realizada em Durban, na África do Sul, entre 31 de agosto e 7 de setembro de 2001. Sobre a organização para a participação brasileira na conferência, ver Jaccoud; Beghin (2002) e Telles (2003).

<sup>8</sup> Essa questão será tratada no próximo tópico.



necessidade de discussão do assunto, pois, a sua negação sustenta a condição socioeconômica em que se encontra a população negra há muito tempo.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mesmo quase tendo dobrado o número de negros ingressando no ensino superior após a política de ações afirmativas<sup>9</sup>, o número ainda é inferior ao de brancos. “Em 2005, um ano após a implementação de ações afirmativas, como as cotas, apenas 5,5% dos jovens pretos ou pardos [...] e em idade universitária frequentavam uma faculdade. Em 2015, 12,8% dos negros entre 18 e 24 anos chegaram ao nível superior [...]”<sup>10</sup>. Logo, é perceptível como há ainda um enorme caminho a ser percorrido, pois, a população brasileira é majoritariamente negra, mas, contraditoriamente, a maior porcentagem de acesso ao ensino superior é de pessoas brancas.

## 1.2 - A Questão racial como uma expressão da Questão Social no Brasil

É inegável o fato de que a questão racial e o racismo são expressões da questão social. Desta forma, se torna indispensável abordá-la neste trabalho, ainda que brevemente.

A expressão questão social surge inicialmente na Inglaterra, em meados do século XIX, quando a classe trabalhadora toma consciência da exploração que sofre por parte do capital, passando de *classe em si a classe para si*, pois é apenas a partir da manifestação dos trabalhadores que podemos falar em questão social, se estes permanecessem calados perante à situação de exploração não haveria questão social. Sobre isso, Netto (2001, p. 43) salienta que:

[...] Mantivessem-se os pauperizados na condição cordata de vítimas do destino [...] e a história subsequente haveria sido outra. Lamentavelmente para a ordem burguesa que se consolidava, os pauperizados não se conformaram com a sua situação: da primeira década até a metade do século XIX, seu protesto tomou as mais diversas formas, da violência luddista à constituição das trade unions, configurando uma ameaça real às instituições sociais existentes. Foi a partir da perspectiva efetiva de uma eversão da ordem burguesa que o pauperismo designou-se como “questão social”.

É importante conceituar a questão social, e, para tanto, utilizar-se-á o conceito de Yamamoto e Carvalho (1995, p. 7), que a denominam como:

[...] as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe

---

<sup>9</sup> Essa questão será tratada no próximo capítulo.

<sup>10</sup> Disponível em: < <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-12/percentual-de-negros-em-universidades-dobra-mas-e-inferior-ao-de-brancos> >. Acesso em: 20 mai. 2018.

operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado. É a manifestação, no cotidiano da vida social, da contradição entre proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção mais além da caridade e da repressão.

Segundo Netto (2001), esse processo se traduz no *pauperismo*, considerado um fenômeno novo, que surge como resultado da primeira onda industrializante do capitalismo industrial-concorrencial, que tem início no final do século XVIII. É considerado um fenômeno novo pois, durante esse período, a pobreza cresce de modo nunca visto antes, na mesma proporção em que cresce a riqueza. Se antes a pobreza era consequência do baixo nível de desenvolvimento das forças produtivas, agora, com uma maior capacidade de produção, que poderia suprir as necessidades de subsistência de todos, ocorre o inverso, a pobreza aumenta cada vez mais, ou seja, ela é produzida pelo mesmo mecanismo que poderia eliminá-la, é aí onde reside a contradição fundante da questão social – a contradição entre o capital e o trabalho –, conforme argumenta Netto (2001, p. 42-43, grifos do autor):

[...] se não era inédita a desigualdade entre as várias camadas sociais, se vinha muito de longe a polarização entre ricos e pobres, se era antiqüíssima a diferente apropriação e fruição dos bens sociais, era radicalmente nova a dinâmica da pobreza que então se generalizava. Pela primeira vez na história registrada, *a pobreza crescia na razão direta em que aumentava a capacidade social de produzir riquezas*. Tanto mais a sociedade se revelava capaz de progressivamente produzir mais bens e serviços, tanto mais aumentava o contingente de seus membros que, além de não ter acesso efetivo a tais bens e serviços, viam-se despossuídos das condições materiais de vida de que dispunham anteriormente. Se, nas formas de sociedade precedentes à sociedade burguesa, a pobreza estava ligada a um quadro geral de escassez (quadro em larguíssima medida determinado pelo nível de desenvolvimento das forças produtivas materiais e sociais), agora ela se mostrava conectada a um quadro geral tendente a reduzir com força a situação de escassez. Numa palavra, a pobreza acentuada e generalizada no primeiro terço do século XIX – *o pauperismo* – aparecia como nova precisamente porque ela se produzia pelas mesmas condições que propiciavam os supostos, no plano imediato, da sua redução e, no limite, da sua supressão.

Ou seja, quando as forças produtivas se desenvolvem a ponto de gerar riqueza para todos, ela fica concentrada nas mãos de poucos, dos capitalistas, donos dos meios de produção, gerando uma nova dinâmica de pobreza que se apoia no modo de produção que está em ascensão, o capitalismo.

O período denominado por Marx (2001 apud SANTOS, 2012) de “acumulação primitiva do capital” foi o responsável por criar o “trabalhador livre”, ou seja, aquele que não

era mais subordinado a um senhor, mas que agora vende sua força de trabalho ao patrão. Ainda segundo Marx esse processo é entendido como a pré-história do capitalismo e tem início entre os séculos XV e XVI “[...] consistindo na pura e simples expropriação dos camponeses de suas terras, objetivando transformá-las, majoritariamente, em pastagens para ovelhas.” (SANTOS, 2012, p. 31). A essa expropriação dos camponeses denominou-se “cercamentos”, que tinham por objetivo,

[...] gerar uma oferta de trabalho adequada às necessidades do capital que, para dar lucro, precisa, necessariamente, explorar a força de trabalho. Ante os níveis de desemprego atuais chega a ser difícil imaginar que algum dia a oferta de força de trabalho tenha sido um problema para os capitalistas. No entanto devemos lembrar que, nesse momento, o acesso à terra por parte dos camponeses supria suas necessidades de modo que era preciso apartá-los desses meios de produção para que estivessem dispostos a trabalhar em troca de um salário. (SANTOS, 2012, p. 32).

Apesar da falta inicial de mão-de-obra, chegou um momento em que esta foi suprida, e agora faltavam vagas nas indústrias, o número de trabalhadores desempregados ultrapassou a demanda dos capitalistas, criando-se o exército industrial de reserva. Nesse aspecto, o incremento tecnológico foi um fator determinante, pois ele aumenta a produtividade do trabalho, ao tempo em que intensifica a exploração do trabalhador, à medida em que agora este produz muito mais em menos tempo. Não obstante, o incremento tecnológico por si só não é prejudicial ao trabalhador, mas sim a sua apropriação pelo capitalista. Como explica Santos (2012, p. 27):

Na verdade, o progresso técnico é fator de extrema importância exatamente por proporcionar a diminuição da quantidade de horas de trabalho necessário por dia. Vejam, no entanto, que não é esse o objetivo do processo capitalista de produção, pois este não se satisfaz com o tempo de trabalho socialmente necessário para produzir as respostas às necessidades humanas, realizando sempre para além deste, a busca da valorização do capital, ou seja, a obtenção de mais-valia.

Como já foi dito anteriormente, é apenas com a manifestação da classe trabalhadora em relação à exploração, ou seja, a partir da passagem de *classe em si a classe para si*, que se pode falar em questão social, mas é importante salientar que, como afirma Netto (2001, p. 45) “[...] consciência política não é o mesmo que compreensão teórica – e o movimento dos trabalhadores tardaria ainda alguns anos a encontrar os instrumentos teóricos e metodológicos para apreender a gênese, a constituição e os processos da ‘questão social’.” Apenas em 1867, com a publicação

do primeiro volume do livro “O Capital” de Karl Marx é que se pode ter uma maior compreensão teórica a respeito da questão social, mais especificamente no vigésimo terceiro capítulo do livro, onde ele fala sobre a lei geral da acumulação capitalista. Este capítulo

[...] revela a anatomia da “questão social”, sua complexidade, seu caráter de corolário (necessário) do desenvolvimento capitalista em todos os seus estágios. O desenvolvimento capitalista produz, compulsoriamente, a “questão social” – diferentes estágios capitalistas produzem diferentes manifestações da “questão social”; esta não é uma seqüela adjetiva ou transitória do regime do capital: sua existência e suas manifestações são indissociáveis da dinâmica específica do capital tornado potência social dominante. A “questão social” é constitutiva do desenvolvimento do capitalismo. Não se suprime a primeira conservando-se o segundo. (NETTO, 2001, p. 45).

O *Welfare State*, característico dos “anos dourados” ou “três décadas gloriosas”, alimentou o ideário popular de que a questão social tivesse sido superada, o que aconteceu justamente devido às particularidades dessa época, “[...] durante a qual crescimento econômico e taxas de lucro mantiveram-se ascendentes entre o fim da Segunda Guerra Mundial e a segunda metade dos anos sessenta.” (NETTO; BRAZ, 2012, p. 225). Apenas os marxistas tinham a convicção de que essas melhorias de vida da população não passavam de um período do sistema capitalista que possui momentos cíclicos de crise e outros de expansão, e que em pouco tempo ele entraria em crise novamente, levando consigo os benefícios que trouxe aos trabalhadores. Não demorou e,

[...] A taxa de lucro, rapidamente, começou a declinar: entre 1868 e 1973, ela cai, na Alemanha Ocidental, de 16,3 para 14,2%, na Grã-Bretanha, de 11,9 para 11,2%, na Itália, de 14,2 para 12,1%, nos Estados Unidos, de 18,2 para 17,1% e, no Japão, de 26,2 para 20,3%. Também o crescimento econômico se reduziu: *nenhum país capitalista central conseguiu manter as taxas do período anterior*. Entre 1971 e 1973, dois *detonadores* [...] anunciaram que a ilusão do “capitalismo democrático” chegava ao fim: o *colapso do ordenamento financeiro mundial*, com a decisão norte-americana de desvincular o dólar do ouro [...] e o *choque do petróleo*, com a alta dos preços determinada pela *Organização dos Países Exportadores de Petróleo/OPEP*. (NETTO; BRAZ, 2012, p. 225, grifos dos autores).

Dessa forma, não tardou para que se comprovasse que “[...] A ‘questão social’ é constitutiva do desenvolvimento do capitalismo. Não se suprime a primeira conservando-se o segundo.” (NETTO, 2001, p. 45). Ou seja, apesar de suas fases de garantias de direitos para o proletariado, a questão social sempre vai existir no capitalismo, com maior ou menor

intensidade nas suas expressões, pois não há como extingui-la sem a superação do modo de produção em vigência.

Por fim, há um debate trazido por Netto (2001) sobre a ideia de uma nova questão social, a qual ele defende como inexistente, pois o que se percebe é o surgimento de novas expressões da mesma questão social, além das que já existiam. Ainda segundo Netto (2001, p. 48 – 49) o que ocorre é que:

[...] a cada novo estágio de seu desenvolvimento, ela [a dinâmica societária da ordem capitalista] instaura expressões sócio-humanas diferenciadas e mais complexas, correspondentes à intensificação da exploração que é a sua razão de ser. O problema teórico consiste em determinar concretamente a relação entre as expressões emergentes e as modalidades imperantes de exploração. Esta determinação [...] precisa levar em conta a complexa totalidade dos sistemas de mediações em que ela se realiza. Sistemas nos quais [...] objetivam-se particularidades culturais, geo-políticas e nacionais que, igualmente, requerem determinação concreta. Se a “lei geral” opera independentemente de fronteiras políticas e culturais, seus resultantes societários trazem a marca da história que a concretiza. Isto significa que o desafio teórico acima salientado envolve, ainda, a pesquisa das diferencialidades histórico-culturais (que entrelaçam elementos de relações de classe, geracionais, de gênero e de etnia constituídos em formações sociais específicas) que se cruzam e tencionam na efetividade social. Em poucas palavras: a caracterização da “questão social”, em suas manifestações já conhecidas e em suas expressões novas, tem de considerar as particularidades histórico-culturais e nacionais.

Como podemos perceber, as novas expressões da questão social estão diretamente ligadas às particularidades de cada local, de cada formação sócio-histórica etc., e alcançam aspectos particulares dos indivíduos, como a cor, o gênero, a orientação sexual e a idade. Por isso, não há como generalizá-las como existentes em todo o mundo, pois, ao passo em que, por exemplo, temos a questão racial como uma expressão da questão social no Brasil, esta pode não existir em outros lugares do globo, se constituindo como uma particularidade da formação sócio histórica desse país.

No Brasil, devido a sua colonização e todo o seu histórico escravagista, já relatado no início deste trabalho, o negro, mesmo depois da abolição da escravatura, continuou a ser excluído e discriminado socialmente. Por isso “[...] a aproximação entre questão social e questão racial contribui como importante ferramenta na apreensão crítica das relações sociais e suas múltiplas dimensões.” (CONCEIÇÃO, 2013, p. 49). Dessa forma, a questão racial se constitui recorrente do sistema capitalista, já que nesta sociedade os direitos sociais estão atrelados ao trabalho, a questão racial acaba diminuindo as chances de o negro ter acesso ao

mercado de trabalho, logo, negando-lhes também o mínimo de dignidade, tendo em vista que “[...] o trabalho é central na maneira como os homens se organizam para produzir e reproduzir socialmente.” (CONCEIÇÃO, 2013, p. 49).

Sobre o racismo, a mesma autora fala que este “[...] se insere como construção ideológica incorporada e realizada por um conjunto de práticas materiais de discriminação racial, determinando a posição dos não-brancos nas relações de produção e distribuição das riquezas socialmente produzidas.” (CONCEIÇÃO, 2013, p. 50). Logo, podemos afirmar que a condição social de exclusão e discriminação imposta aos negros pelo próprio sistema afeta consideravelmente a sua reprodução material e social, determinando, na maioria das vezes, o seu “lugar” na sociedade.

A discriminação social racial e o racismo operam de diferentes maneiras nos diversos níveis da estrutura de classe na formação social capitalista. Na cena contemporânea, diante do avanço do conservadorismo e da reedição de antigas desigualdades que guardam raízes desde o escravismo, pululam os casos de preconceito racial contra os grupos étnicos e raciais historicamente discriminados no Brasil, como: a população negra (em particular a juventude negra e as mulheres negras), os povos e as comunidades (indígenas, quilombolas, ciganos e povos de terreiro, adeptos das religiões de matriz africana e afro-brasileiras). No dizer de Oliveira, o racismo é estruturante. “Por isso, o racismo aparece como uma ideologia que faz parte dessas matrizes da opressão, estruturantes do autoritarismo social que permeia as relações sociais” (OLIVEIRA, 2016, apud MADEIRA, 2017, p. 22).

Segundo Madeira (2017, p. 22) “[...] O racismo inscreve-se nos índices de desigualdades em áreas estratégicas para processos de desenvolvimento social e econômico. [...]”. Negar a existência do racismo e da discriminação racial torna difícil a luta pela inserção da população negra em todos os espaços, pois naturaliza a exclusão destes. Esse é um dos mecanismos do sistema capitalista, principalmente numa sociedade conservadora como a brasileira, para a manutenção de suas raízes que estão fincadas no patriarcado, no machismo e no racismo. A sociedade brasileira, devido a sua característica de capitalismo periférico “[...] tem na sua formação sócio-histórica a articulação entre capitalismo, racismo e patriarcado, resultando em profundas violações de direitos humanos, as quais dilaceram e despotencializam os sujeitos sociais.” (MADEIRA, 2017, p. 22).

Florestan Fernandes (2008) [...] ao analisar a questão racial no Brasil, situou a problemática na transição da ordem social escravocrata e senhorial para o desenvolvimento do capitalismo e apresentou a condição de marginalidade do negro e do mulato. Para ele, a discriminação resultante da escravidão limitaria

a inserção qualificada de negros e mulatos, ocorrendo uma contradição efetiva entre uma ordem competitiva e uma ordem estamental, herdada do passado. Considerou que a sociedade brasileira não desempenhou ações voltadas para minorar o destino de negros/as no pós-abolição, não garantiu a inserção qualificada numa sociedade moderna pela via da reeducação para que estes pudessem corresponder aos novos padrões do trabalho livre, do regime republicano e do modo de produção capitalista, caracterizado pela economia competitiva. (MADEIRA, 2017, p. 24).

Portanto, a questão étnico-racial é uma construção social que se origina no capitalismo mercantilista, depois da abolição da escravidão, quando o negro passa a ser rejeitado nas várias esferas socioeconômicas de reprodução social. Segundo Martins (2016, p. 22),

É nesse contexto de transformações [do capitalismo] e de necessidade de redefinir a força de trabalho no país que a questão étnico-racial se define e se aprofunda, uma vez que o trabalhador submetido ao trabalho escravo é posto à margem do processo produtivo que começa a se instaurar no Brasil. Portanto, a relação estreita que permeia o processo de constituição do capitalismo brasileiro impõe inseri-la no âmbito do debate da formação econômico-social e da estruturação do capitalismo no Brasil.

Da mesma forma, Silva (2009) caracteriza a questão racial como um processo histórico, que advém desse momento de transição do trabalho escravo para o trabalho assalariado. Diz ainda que Ianni compreende, por isso, a participação dos negros no processo revolucionário como fundamental, pois, considera “[...] o preconceito racial [...] um instrumento de dominação, que, somado ao preconceito de classe, gera discriminação, intolerância, desigualdades de acesso aos direitos sociais, políticos, jurídicos e culturais, além da violência em suas diversas formas de manifestação.” (SILVA, 2009, p. 196).

Mas por que seria interessante ao sistema capitalista manter a população negra em tal condição de subalternidade? Nesse aspecto podemos considerar como uma ferramenta de dominação, pois a dominação moderna tem combinado racismo, patriarcado e luta de classes. (GONÇALVES FILHO, 2007 apud CONCEIÇÃO, 2013). Dessa forma, nossa sociedade está fadada a ser dominada por homens, brancos e burgueses.

a subjugação do negro tem um objetivo primordial nesse sistema, que é perpetuar as diferenças entre classes sociais e estabelecer uma forma específica de sociabilidade, na qual o pertencimento étnico-racial determina o posicionamento assimétrico e desprivilegiado dos não-brancos na estrutura social. (CONCEIÇÃO, 2013, p. 50).

Logo, são necessárias medidas urgentes para que a população negra possa sair do lugar

que lhe foi atribuído historicamente, como, por exemplo, as ações afirmativas e, entre elas, a política de cotas raciais, que será discutida no próximo capítulo. O negro precisa ter assegurado o acesso à educação, saúde, moradia, lazer, etc., assim como os demais segmentos sociais, como sujeito de direitos que ele é, para que tenha as condições necessárias para ascender socialmente; e o Estado tem papel central nessa garantia de oportunidades, tendo em vista que deve ser o responsável pela oferta de políticas públicas para toda a população.



## **CAPÍTULO II - AÇÕES AFIRMATIVAS E POLÍTICA DE COTAS RACIAIS EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS**

## 2.1 Ações afirmativas

Diante da realidade atual, de exclusão da população negra das mais diversas esferas da vida social, como o emprego, a educação, a saúde, o saneamento básico, etc. e ocupando os primeiros lugares nos índices de violência, prisão, pobreza, etc. surge a necessidade de criar mecanismos que possibilitem o acesso desse grupo a melhores condições de vida, como é o caso das cotas, que não se reduz apenas a cotas para o acesso ao ensino superior, mas estas estão no foco deste estudo, razão pela qual nos limitaremos a elas.

Sobre o surgimento das ações afirmativas existem algumas controvérsias entre os autores a esse respeito. Moehleck (2002), diz que elas surgem inicialmente nos Estados Unidos, durante os anos 1960, quando acontecia neste país uma série de reivindicações democráticas pela conquista de direitos civis e o movimento negro ganha força, esse também é o período em que as leis segregacionistas começam a ser eliminadas. Dessa forma, torna-se um momento propício para que o Estado crie leis que busquem dar oportunidades às camadas antes excluídas, para o acesso a melhores condições de vida (MOEHLECKE, 2002).

Porém, diferentemente de Moehleck (2002), que afirma que estas surgiram inicialmente nos Estados Unidos (EUA), Martins (2014, p. 119) assevera que estas tiveram suas primeiras iniciativas na Índia, quase duas décadas antes dos EUA. “Na década de 40 do século XX, a Índia adotou dispositivos que asseguravam reserva de vagas no ensino superior, no Parlamento e no funcionalismo público, aos membros da casta dos dalits ou —intocáveis. [...] foram ratificadas pela Constituição de 1947 [...]”.

Assim como Martins (2014), Neves (2010, p. 19) também afirma que as primeiras ações afirmativas surgiram na Índia com o objetivo de “[...] combater os preconceitos e restrições que excluía os intocáveis” se intensificando após a independência do país e garantindo uma representação de intocáveis nos cargos públicos. Aparece posteriormente nos Estados Unidos, por volta dos anos 1960, devido às mobilizações pelos direitos cívicos da população afro-americana, sendo que as primeiras medidas foram a obrigatoriedade de cotas para negros e outras minorias no mercado de trabalho e nas universidades (NEVES, 2010).

Corroborando com Martins (2014) e Neves (2010), Santos e Medeiros (2001 apud ABREU; MOURA; BARICHELLO, 2016, p. 30) declaram também que as primeiras iniciativas foram na Índia, além de dar contribuições sobre outros países que aplicaram medidas de ações afirmativas antes dos Estados Unidos, como a Malásia, a União soviética, Israel, Alemanha, Colômbia e Nigéria.

Embora o caso dos Estados Unidos seja o mais expressivo na história de ações afirmativas, na Constituição da Índia, de 1948, havia medidas especiais de promoção de *dalits*, ou intocáveis, assegurando-lhes reservas de assentos no parlamento, no ensino superior e no funcionalismo público. Na Malásia, ações afirmativas já tinham sido utilizadas para promover a participação da etnia majoritária, os *bumiputra*, na economia dominada por chineses e indianos. Na União Soviética, foram utilizadas para os habitantes da Sibéria, favorecidos por uma cota de 4% de vagas na universidade de Moscou. Em Israel foram utilizadas para beneficiar árabes e *falashas*, judeus de origem etíope. Na Alemanha, na Colômbia e na Nigéria, as ações afirmativas beneficiaram mulheres, indígenas e outras minorias sociais (SANTOS; MEDEIROS, 2001).

A respeito da conceituação das ações afirmativas podemos caracterizá-las, segundo Andrews, (1997, p. 137 – 138 apud SANTOS, 2007, p. 427) como:

[...] uma intervenção estatal para promover o aumento da presença negra – ou feminina, ou de outras minorias étnicas – na educação, no emprego, e nas outras esferas da vida pública. Promover esse aumento implica levar em conta a cor como critério relevante na seleção de candidatos para tais oportunidades [...]. Tradicionalmente foram as pessoas brancas as favorecidas para qualquer oportunidade social ou econômica; com a ação afirmativa, o Estado estabelece certas preferências para as pessoas negras, ou mulheres, ou membros de outras minorias étnicas. [...].

Essa “preferência” a que se refere Andrews, nada mais é do que a tentativa do Estado em criar a Igualdade Material entre as pessoas que historicamente receberam tratamentos desiguais e por essa razão ocupam espaços inferiores na sociedade. Ou seja, é preciso criar condições diferentes para pessoas que estão em situações diferentes, para que assim se alcance um mínimo de igualdade, ou poderíamos aplicar aqui o conceito de equidade, onde se adequa uma determinada regra a fim de alcançar justiça em alguma situação.

Surge, segundo Pena (2010), pela primeira vez<sup>11</sup> durante os anos 1960 a expressão “ação afirmativa”, através da *Executive Order* nº 10.925 expedida por John Kennedy, que tinha como finalidade acabar com as consequências da segregação racial, já que ainda haviam resquícios desse episódio perpetuando a discriminação por alguns estados, apesar de a segregação chegar ao fim naquele país.

A *Executive Order* n.º 10.925 instituiu o *President's Committee on Equal*

---

<sup>11</sup> Há divergência quanto a primeira vez em que foi utilizado o termo “affirmative action” (ação afirmativa), pois segundo Martins (2014) o termo foi utilizado pela primeira vez no ano de 1935, no Ato Nacional de Relações de Trabalho.

*Employment Opportunity* em seis de março de 1961, com o objetivo de analisar e estudar as relações de emprego praticadas pelo governo e promover medidas destinadas a eliminação de qualquer discriminação contra empregado ou candidato à vaga no serviço público federal, em razão da raça, cor, religião ou procedência nacional. O comitê possuía, igualmente, a atribuição de anular ou impedir a contratação de empresas que não implementassem a política de não discriminação traçadas por aquele decreto. (PENA, 2010, p. 4, grifos do autor).

Esta lei, em conjunto com a *Civil Right Act* em 1964, foi responsável por anular a doutrina *Jim Crow Law*, por conta da sua inconstitucionalidade, já que esta última tinha como princípio a igualdade de todos, porém, afirmava que apesar de iguais e de ter direito à mesma qualidade na prestação dos serviços, brancos e negros deveriam viver separados, em escolas e espaços diferentes (PENA, 2010). Foi identificado que a separação entre brancos e negros causava desigualdade e injustiça, logo, tendo que ser invalidada tal norma, dando lugar a *Civil Right Act* e a *Executive Order*, que foram consolidadas como “[...] política de ação afirmativa, no sentido de 'discriminação positiva', definida como uma medida efetivamente direcionada para a promoção da igualdade racial na contratação como resultado objetivo, e não somente como princípio orientador.” (FERES JÚNIOR, 2007 apud PENA, 2010, p. 5).

Em 1971, sob a administração de Richard Nixon, foi criado o *Philadelphia Plan* que estabeleceu o desenvolvimento de ações afirmativas por parte de empreiteiros e indústrias da construção civil que tinham contratos com o governo federal, com a finalidade de corrigir deficiências existentes em relação aos grupos minoritários (MENEZES, 2001 apud PENA, 2010).

É de fundamental importância trazer os fatos aqui mencionados, para que tenhamos a total compreensão de como sucedeu as ações do Estado frente às desigualdades e discriminações raciais após o fim da segregação racial nos Estados Unidos, pois é lá que têm origem as ações afirmativas. Segundo Pena (2010, p. 6):

O que se sucedeu, portanto, foi uma crescente ideia da necessidade de implementar políticas de ação afirmativa de promoção e estímulo da participação dos grupos historicamente segregados em diversas áreas, especialmente, a educação, empregos e administração pública. Trata-se, portanto, do rompimento de uma postura não intervencionista do Estado, que passa a assumir uma conduta ativa no sentido de reduzir as desigualdades sociais, muitas vezes, proveniente de discriminações e preconceitos que se perpetuam ao longo do tempo.

Dessa forma, “[...] a igualdade deixa de ser tratada apenas por seu aspecto formal,

reduzido à fórmula 'todos são iguais perante a lei'. Nasce a idéia de igualdade material, de fato, para promover não somente a liberdade, mas a oportunidade.” (PENA, 2010, p. 6). Também é criado o conceito de ações afirmativas por Gomes (2001 apud PENA, 2010), sendo assinaladas como:

[...] políticas públicas e privadas, compulsórias ou facultativas, destinadas ao combate da discriminação racial, de gênero, de compleição física e de nacionalidade, com o objetivo de corrigir ou atenuar os efeitos presentes da discriminação do passado e garantir a concretização da efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego.

Pena (2010, p. 7) analisa outros conceitos, além dos já citados aqui, e por fim conceitua ações afirmativas, como:

[...] medidas que visam promover a representação e ascensão de determinados grupos sociais que se encontram em posição de desvantagem, portanto, sub-representados em posições sociais almejadas, em razão de práticas discriminatórias atuais ou pretéritas, e favorecer-lhes o acesso a determinados bens, em igualdade de condições e oportunidades. São, por conseguinte, medidas aptas a proporcionar uma transformação social e cultural e implantar uma maior diversidade e pluralismo nos diversos ramos da atividade pública e privada.

De fato, este é um conceito pertinente tendo em vista que uma das ações afirmativas mais visualizadas ou conhecidas pela sociedade, a política de cotas, busca justamente dar oportunidade de acesso à educação a um grupo que se encontra em desvantagem, além de não ter uma quantidade significativa de representantes em determinados lugares ou posições. Como é o caso da população de baixa renda e dos negros ocupando cadeiras universitárias.

É um equívoco pensar que as ações afirmativas ou mesmo a própria política de cotas deixa de lado a questão do mérito. Na verdade, isso acontece apenas na primeira parte, pois “[...] sexo, raça ou origem étnica são critérios relevantes, mas perdem importância nos estágios subsequentes de seleção e promoção que exigem o mérito e qualificação.” (PENA, 2010, p. 8). Ou seja, as pessoas continuam a ser selecionadas pelo seu mérito em alguma etapa classificatória, a diferença é que competem apenas entre indivíduos que estão na mesma situação, ou são pertencentes ao mesmo grupo.

É preciso salientar que cotas não são a única política de ação afirmativa, apesar de muitas vezes estes conceitos serem confundidos. As ações afirmativas vão muito além das cotas, se estendem em ações relacionadas ao gênero, deficiências físicas, etc., não estão

relacionadas apenas às condições socioeconômicas ou raciais, mas sim a qualquer grupo que sofra preconceito e esteja em algum tipo de desvantagem para acessar bens e serviços públicos, não apenas a reserva de vagas como acontece no caso das cotas. A esse respeito, Pena (2010, p. 8) aponta que:

A política de ações afirmativas possui um sentido mais amplo [do que a política de cotas], o de assegurar a igualdade material e acesso de grupos menos favorecidos a determinadas oportunidades sociais. Contribuem para que estes grupos possam competir, em igualdade de condições, com os demais membros da sociedade, que pode se dar por meio do estabelecimento de preferências e bônus, a fixação de cronogramas e metas para ampliação da representação em instituições ou empresas, incentivos fiscais, ou ainda, programas diversificados de qualificação, capacitação e cursos preparatórios (pré-vestibulares) para ingresso em universidades públicas e privadas.

Para justificar a existência das ações afirmativas são utilizados dois argumentos: um que defende que estas possuem um caráter compensatório; e outro que afirma ter caráter distributivo. Entre eles, o mais utilizado é o último, da justiça distributiva, que possui um caráter de promoção de igualdade de oportunidades e acesso a bens e serviços, enquanto que o argumento do caráter compensatório diz respeito à reparação de danos causados no passado (PENA, 2010).

As pessoas que defendem o argumento distributivo afirmam que ao utilizar o argumento compensatório estaria exigindo-se que alguém que não cometeu um erro pague por ele, além de que não seriam as pessoas que sofreram no passado a receber os benefícios: “[...] somente aquele que efetivamente sofreu o dano possui legitimidade para exigir o seu ressarcimento e, via de regra, a reparação somente poderá ser exigida daquele que causou o dano, para que a ação afirmativa não represente uma discriminação reversa contra aqueles não abrangidos pela política de favorecimento adotada.” (MENEZES, 2001 apud PENA, 2010).

Outros fatores são apontados para descaracterizar o caráter compensatório de justificação para as ações afirmativas, como o fato de que uma medida compensatória supõe uma indenização monetária, o que seria inviável devido ao valor que essas indenizações alcançariam, como também, em razão do alto nível de miscigenação no Brasil, seria muito difícil identificar quem teria direito ou não a tal benefício. Em síntese, Pena (2010, p. 12), afirma que:

a adoção de ações afirmativas com base no fundamento compensatório, esbarra em questões de ordem prática: a dificuldade em identificar os

beneficiários da medida, em razão da miscigenação da população brasileira; a dificuldade de se determinar os autores dos danos cometidos contra os negros e a impossibilidade de responsabilizar pessoas, no presente, por atos que não cometeram ou tiveram qualquer participação.

Já o argumento distributivo caracteriza as ações afirmativas como “[...] meio de promover a distribuição de direitos, benefícios e obrigações entre os membros da sociedade. Fundamenta-se no princípio da igualdade material, por meio de políticas de promoção de oportunidades.” (PENA, 2010, p. 12). Ou seja, ao invés de se apoiar em uma dívida histórica, o argumento distributivo se apoia na realidade atual, sendo ela o não acesso de determinado grupo a um bem ou serviço, como é o caso do acesso da população negra ao ensino superior. Ademais, o autor afirma que:

O postulado básico da justiça distributiva assenta-se na idéia do equality at birth - igualdade ao nascer. Sob fundamento de que no momento do nascimento não existe distinção significativa entre as pessoas, a não ser as de ordem natural, como sexo e raça, mas que não guardam relevância na determinação da inteligência ou capacitação (GOMES, 2001 apud PENA, 2010, p. 12). As distinções, segundo o autor, são impostas pelos valores presentes na sociedade. (PENA, 2010, p. 12).

De acordo com o argumento do autor, já que somos todos iguais desde o momento do nascimento, não é justo que certas determinações, como a cor, ditem o lugar que cada um ocupará na sociedade. Logo, cabe ao Estado dar condições para que todos tenham oportunidades na vida e não um lugar preestabelecido socialmente.

Além disso, sobre o critério da justiça distributiva, Joaquim Barbosa Gomes (2001, apud PENA, 2010, p. 12) afirma que esta “[...] ‘nada mais seria do que a outorga aos grupos marginalizados, de maneira equitativa e rigorosamente proporcional, daquilo que eles normalmente obteriam caso seus direitos e pretensões não tivessem esbarrado no obstáculo intransponível da discriminação’.” Ou seja, as ações afirmativas são meios de garantir direitos negados anteriormente, e que acabaram levando essa população à exclusão social.

Outrossim, vale ressaltar que as ações afirmativas possuem natureza temporária, ou seja, elas devem ficar em exercício apenas enquanto perdurarem as desigualdades que as originaram, como explica Pena (2010, p. 16):

As ações afirmativas necessitam ter sempre um caráter temporário até que sejam obtidos resultados concretos na eliminação das desigualdades e reconhecimento de direitos. Em outras palavras, deverão ser suspensas assim

que cessarem as causas que justificaram sua adoção. Devem ser implementadas com base na representatividade dos grupos a serem protegidos na sociedade. As medidas de ação afirmativa exigem um acompanhamento de seus impactos e resultados a médio e longo prazo. Podem e devem ser complementares às políticas universais, quando estas são incapazes de garantir a igualdade de oportunidades aos diferentes grupos sociais.

Logo, a política de cotas, sendo uma ação afirmativa, surge pela incapacidade do Estado, por meio da política de educação, por si só garantir o acesso da população negra ao ensino superior, principalmente pela precarização do ensino público. Seus resultados devem ser acompanhados para que essa política seja suspensa assim que alcançados os níveis esperados de acesso. Ademais, essas medidas devem ser acompanhadas por uma melhora na qualidade do ensino básico público, para que os estudantes dessa rede tenham condições equiparadas aos alunos de escolas particulares na competição por uma vaga universitária.

É importante ressaltar também outros conceitos, de autores como Guimarães (1997 apud MARTINS, 2014, p. 115), que aponta o objetivo das ações afirmativas como a promoção de “[...] privilégios de acesso a meios fundamentais – educação e emprego, principalmente – a minorias étnicas, raciais ou sexuais que, de outro modo, estariam deles excluídas, total ou parcialmente”. O mesmo autor alerta também para o fato de que se deve *tratar os desiguais de forma desigual*, para que assim possa existir uma igualdade de fato, pois ao tratar os desiguais (por exemplo os deficientes físicos em um teste de aptidão física competindo igualmente com pessoas em perfeito estado de saúde) de maneira igual, estaria na verdade havendo uma desvantagem para os deficientes. O mesmo acontece com quem sai de escola pública para competir por uma vaga na universidade com pessoas originárias de boas escolas particulares; com uma educação sucateada, falta de professores, como poderiam esses alunos estar em condições de igualdade com os demais?

Para Neves (1997 apud MARTINS, 2014, p. 115) ações afirmativas são “[...] regulamentações e intervenções compensatórias que implicam direitos sociais clássicos a serem gozados por todo indivíduo que se encontre na situação legal prevista abstratamente, sem que se estabeleça qualquer vantagem competitiva direta para um grupo em relação a um mesmo benefício.”

Martins (2014, p. 116), assim conceitua:

ações afirmativas, em geral, quando estão reivindicadas, na luta política ou na literatura – em particular nas literaturas sociológicas, jurídicas e filosóficas –, dizem respeito a medidas tomadas pelos Estados ou pela sociedade, com o objetivo de resgatar a própria cidadania de indivíduos que se encontram à



margem da sociedade, em situação de vulnerabilidade e desigualdade material ou simbólica em razão de discriminações, sejam de natureza étnico-racial, religiosa, econômica ou política.

Além disso, frisa a importância das ações afirmativas no sentido de tirar os grupos excluídos socialmente deste lugar, pois segundo ele “[...] na ausência dessa medida, permaneceriam excluídos, vulneráveis, marginalizados ou depreciados em sua estima social.” (MARTINS, 2014, p. 116). Como também nos alerta para a reconfiguração das elites através dessa política “[...] com o ingresso de novos indivíduos, oriundos dos grupos estigmatizados, em espaços e condições outrora impensados.” (MARTINS, 2014, p. 116).

Outra questão de fundamental importância suscitada pelas ações afirmativas e mais especificamente pela política de cotas raciais, diz respeito à representatividade, que também é um fator relevante para a construção de uma democracia racial de fato. Ao enxergar negros ocupando lugares de prestígio na sociedade, seja no ensino superior, na mídia, na política, nas artes etc. a população mais jovem consegue se vislumbrar nesses espaços e pensar além do lugar que ocupa hoje.

O alcance de posições sociais de prestígio e poder por determinados integrantes de grupos minoritários representam um fator de motivação e aprimoramento individual das gerações futuras e a sinalização de que não existem barreiras intransponíveis à realização de seus projetos de vida (GOMES, 2001 apud PENA, 2010, p. 7).

Além da representação na educação e no mercado de trabalho, a representatividade nas artes e na grande mídia tem grande influência na construção da identidade da população negra. Segundo Spada (2016) “Em um país escravocrata até menos de 130 anos, é comum ainda observar que os negros tenham pouco espaço para apresentar suas narrativas, trajetórias e identidades culturais no universo das artes e do entretenimento.” Sem contar que, quando estão na mídia são colocados em um lugar de subalternidade, reforçando esse estigma.

## **2.2 Ações afirmativas no Brasil**

No Brasil, antes mesmo de serem implementadas as ações afirmativas, podemos citar algumas leis que hoje poderiam ser caracterizadas como um “esboço” de ações afirmativas, como a Lei dos dois terços, criada em 1939 (Governo Vargas) e consolidada em 1943 com as leis trabalhistas, em que as empresas eram obrigadas a ter em seu quadro de funcionários ao

menos dois terços de trabalhadores brasileiros e a legislação de incentivos fiscais para a instalação de indústrias no Nordeste, que favoreceu aqui a criação de uma burguesia industrial e uma ascendente classe média. (GUIMARÃES, 1997 apud SANTOS, 2007). Outrossim, também foram estabelecidas na mesma época, leis que asseguravam a participação das mulheres no mercado de trabalho, mais especificamente o art. 373-A da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), de 1943, onde são “[...] Ressalvadas as disposições legais destinadas a corrigir as distorções que afetam o acesso da mulher ao mercado de trabalho e certas especificidades estabelecidas nos acordos trabalhistas [...]” neste artigo são vedadas várias ações que discriminam as mulheres ou dificultam seu acesso ao mercado de trabalho devido ao sexo:

**I** - publicar ou fazer publicar anúncio de emprego no qual haja referência ao sexo, à idade, à cor ou situação familiar, salvo quando a natureza da atividade a ser exercida, pública e notoriamente, assim o exigir; (Incluído pela Lei nº 9.799, de 26.5.1999)

**II** - recusar emprego, promoção ou motivar a dispensa do trabalho em razão de sexo, idade, cor, situação familiar ou estado de gravidez, salvo quando a natureza da atividade seja notória e publicamente incompatível; (Incluído pela Lei nº 9.799, de 26.5.1999)

**III** - considerar o sexo, a idade, a cor ou situação familiar como variável determinante para fins de remuneração, formação profissional e oportunidades de ascensão profissional; (Incluído pela Lei nº 9.799, de 26.5.1999)

**IV** - exigir atestado ou exame, de qualquer natureza, para comprovação de esterilidade ou gravidez, na admissão ou permanência no emprego; (Incluído pela Lei nº 9.799, de 26.5.1999)

**V** - impedir o acesso ou adotar critérios subjetivos para deferimento de inscrição ou aprovação em concursos, em empresas privadas, em razão de sexo, idade, cor, situação familiar ou estado de gravidez; (Incluído pela Lei nº 9.799, de 26.5.1999)

**VI** - proceder o empregador ou preposto a revistas íntimas nas empregadas ou funcionárias. (Incluído pela Lei nº 9.799, de 26.5.1999).

**Parágrafo Único.** O disposto neste artigo não obsta a adoção de medidas temporárias que visem ao estabelecimento das políticas de igualdade entre homens e mulheres, em particular as que se destinam a corrigir as distorções que afetam a formação profissional, o acesso ao emprego e as condições gerais de trabalho da mulher. (Incluído pela Lei nº 9.799, de 26.5.1999).

Ademais, Abreu, Moura e Barichello (2016) apontam uma série de leis e medidas relacionadas às ações afirmativas que foram sendo executadas ao longo dos anos, que foram destinadas não somente ao público afrodescendente mas também a pessoas com deficiência e às mulheres, até que fosse criada a política de cotas efetivamente, além de alguns marcos importantes nesse percurso. Entre alguns deles podemos citar a criação do Programa Nacional de Ações afirmativas em 2002, que era “[...] destinado à inclusão de afrodescendentes, mulheres

e portadores de deficiência em programas do governo.” (ABREU; MOURA; BARICHELO, 2016, p. 31). A instituição do Estatuto de Igualdade Racial, em 2010 (Lei 12.288/2010), com o objetivo de garantir a igualdade de oportunidades, o combate à discriminação e a defesa dos direitos da população negra; o Projeto de Lei 1.332/83, visando estabelecer cotas universitárias para negros; a III Conferência Mundial Contra o Racismo, em 2001 (Durban, África do Sul); medida provisória nº 111 pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva que criou a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) em 2003 (ABREU; MOURA; BARICHELO, 2016).

Torna-se evidente então que, efetivamente, só se começa a falar em ações afirmativas no Brasil a partir do final da década de 1980, quando o país passa pelo processo de redemocratização e os movimentos sociais estão mais ativos em suas lutas, até mesmo por conta do momento histórico que vivia o país, o fim da ditadura militar instalada aqui durante mais de duas décadas.

[...] no Brasil, a temática das ações afirmativas remonta pelo menos da década de 1960. Já no âmbito do Direito, da Legislação e da atuação política do Poder Público o tema emergirá com força apenas nos anos 90, com a consolidação da CF de 1988 e na esteira de grandes mobilizações nacionais. (MARTINS, 2014, p. 119).

Assim como Martins (2014), Neves (2010) também afirma que os debates oficiais sobre ações afirmativas surgem apenas nos anos 1990, enquanto as reivindicações dos movimentos negros surgem, com expressão pública, a partir de 1978, com a criação do Movimento Negro Unificado (MNU)<sup>12</sup>.

É importante frisar que o debate sobre a política de cotas no Brasil ganhou expressividade apenas com a discussão sobre experiências internacionais, principalmente a dos Estados Unidos (EUA), o que demonstra a influência norte-americana sobre a sociedade brasileira. Oracy Nogueira<sup>13</sup> levantará a distinção entre preconceito de origem e preconceito de marca<sup>14</sup>, os quais diferenciam os EUA e o Brasil, respectivamente (NEVES, 2010). Dessa

---

<sup>12</sup> “O **Movimento Negro Unificado (MNU)** é uma organização pioneira na luta do Povo Negro no Brasil. Fundada no dia 18 de junho de 1978, e lançada publicamente no dia 7 de julho, deste mesmo ano, em evento nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo em pleno regime militar. O ato representou um marco referencial histórico na luta contra a discriminação racial no país.” Disponível em: < <http://mnu.org.br/quem-somos/> > Acesso em: 29 jun. 2018.

<sup>13</sup> Sociólogo brasileiro que estudou temas relacionados à questão racial.

<sup>14</sup> O preconceito de origem refere-se àquele voltado a origem racial da pessoa, não importando qual cor sobressai na sua pele. Já o preconceito de marca, característico do Brasil segundo este autor, se refere àquele que se exerce em função da cor da pele (NEVES, 2010).

forma, não dá para criar políticas no Brasil tendo as mesmas justificativas que são adotadas nos EUA, devido as suas distintas realidades e particularidades.

Por isso, algumas pessoas, como Marilena Felinto, escritora e articulista da Folha de São Paulo, vão ser contrárias à política de cotas, “[...] por considerar que a realidade brasileira era diferente da realidade norte-americana e, por isso, [as cotas] não podiam ser aplicadas no Brasil, país onde a discriminação não tinha gerado identidades étnicas tão fortes como nos EUA.” (NEVES, 2010, p. 23). Começa a surgir então, a partir do implemento da política de cotas nos anos 2000, o debate sobre a existência ou não de racismo no Brasil, sob a hipótese de que o preconceito que existe aqui é contra pobres de uma maneira geral, sejam negros ou brancos.

Além disso, o debate sobre ações afirmativas surge diante de uma conjuntura internacional de discussões sobre o *multiculturalismo*<sup>15</sup> em alguns países, como o Canadá e a Austrália, durante o início dos anos 1970, que posteriormente se espalhou por outros países ao longo das décadas de 1970, 1980 e 1990. No Brasil, assim como em alguns países da América Latina,

[...] vão erigir a mestiçagem como característica definidora da nacionalidade, essa tendência ao “diferencialismo” se materializará nas demandas indigenistas e de outras minorias, como os negros em países como o Brasil. [...] Ao nível das relações raciais, essas demandas vão significar a busca pelo reconhecimento do lugar das populações de origem africana no país [...] e também por políticas de reparação social no sentido de permitir uma redução das diferenças sociais que separam os negros dos brancos no país. Com relação a este último ponto, as cotas serão a principal bandeira desse movimento, tendo ingressado no discurso militante desde os anos 80. (NEVES, 2010, p. 18-19).

Em um primeiro momento de implementação da política de cotas no Brasil, as opiniões se dividiram entre os que acreditam que o preconceito está ligado apenas à classe social e os que acreditam na existência do racismo, cada qual com seu argumento:

---

<sup>15</sup> Segundo o site significados: “O multiculturalismo é a convivência pacífica de várias culturas em um mesmo ambiente. É um fenômeno social diretamente relacionado com a globalização e as sociedades pós-modernas. O Canadá e o Brasil, por exemplo, são países multiculturais. Muito devido aos diferentes grupos de imigrantes recebidos, mas também por observar outros fatores de integração, como a não subordinação a cultura dominante, e desenvolvimento de novas culturas a partir do choque cultural inicial. O multiculturalismo também pode ser chamado de multiculturalidade e pluralismo cultural, e é um conceito da sociologia aplicado aos estudos em ciências sociais. A ideia de um grupo multicultural pressupõe que os grupos culturais estariam cada vez mais interligados, em função do crescente contato que as culturas têm entre si e a quase inexistência de grupos isolados.” Disponível em: < <https://www.significados.com.br/multiculturalismo/> > Acesso em: 01 jul. 2018.

Para uns, que consideram o preconceito uma consequência da pobreza, as cotas raciais apenas iriam reforçar as desigualdades entre negros de classes médias e negros pobres, ao mesmo tempo em que iriam criar artificialmente no país um contexto de conflitos raciais entre brancos e negros. Alguns dos defensores desses argumentos defendem as cotas sociais como meio mais eficaz de combater as desigualdades no país. Para outros, no entanto, as ações afirmativas seriam apenas medidas paliativas, de fácil aplicação pelos governos, mas sem enfrentar os problemas que estariam na origem das desigualdades: educação pública de baixa qualidade, ausência de políticas universalistas de combate à pobreza, etc. (NEVES, 2010, p. 24).

Já os que acreditam na existência do racismo e defendem a implementação da política de cotas se apoiam na reparação histórica e no combate a mecanismos invisíveis de discriminação aos negros:

Argumentava-se que os negros, por terem sofrido as agruras da escravidão no passado, o que deixou marcas ainda hoje visíveis na sociedade brasileira (preconceito arraigado e pequena presença dos negros nos grupos sociais de maior prestígio na sociedade), deveriam ser beneficiários de políticas reparatórias, tais como as cotas raciais. Para outros, a defesa das cotas passava pela vontade de combater a discriminação invisível que limita as possibilidades de ascensão social dos negros no país. Em ambos os casos, tratava-se de reconhecer a existência perene do racismo na sociedade brasileira, o que significava adotar medidas que visassem especificamente aos negros e não apenas aos pobres. (NEVES, 2010, p. 24).

De fato, tendo por base os dois pontos de vista (o contra e o favorável à política de cotas) podemos afirmar que esta política não vem acompanhada de melhorias no ensino básico, nem de políticas de combate à pobreza. Porém, isto é o que deveria acontecer, tendo em vista a política de cotas, sendo um exemplo de ação afirmativa, possui um caráter temporário, ou seja, só deve permanecer enquanto existir a desigualdade de acesso e a baixa presença dessa população no ensino superior. E, enquanto não houver uma melhora no ensino público, utilizado pelas camadas pobres, que são em sua maioria a população negra, não haverá um aumento do número de ingressantes desse segmento na universidade pública, prolongando a permanência da política de cotas raciais.

Neves (2010, p. 25, grifos nossos) levanta ainda duas hipóteses explicativas para entender as proporções alcançadas pelo debate sobre as cotas raciais no Brasil, segundo ele “[...] é pelo fato de por em questão a idéia que temos sobre nossa *identidade nacional* e regional e, também, por nos levar a repensar a *desigualdade social* que as cotas levantam tantas polêmicas na sociedade brasileira.” Como também salienta que a política de cotas pode

[...] interferir no processo de seleção de uma instituição que ocupa um lugar simbolicamente importante na reprodução das elites no país. [...] No imaginário nacional, o acesso às universidades é considerado como o principal meio de ascensão social e obtenção de status de amplos setores da população. [...] Nesse sentido, as cotas universitárias, mais que outras ações afirmativas, vão interferir nas expectativas de ascensão de setores da população que teoricamente não dependem ou não teriam direitos às mesmas. (NEVES, 2010, p. 27-28).

Justamente por isso é que outros tipos de cotas não possuem tantos impactos na visão da população como as cotas raciais para a universidade pública, por não tocarem em questões tão relevantes para a elite, como o acesso ao ensino superior.

Porém, apesar de levantar tantas polêmicas, Neves (2010) afirma o quanto fica evidente a aceitação da política de cotas nos últimos anos, o que pode ser observado através da implementação de alguma ação afirmativa, não necessariamente a política de cotas raciais, em mais de 60 universidades públicas em 2010. Além disso, o autor destaca algumas pesquisas de opinião que revelam a maior parte da população favorável a política de cotas sociais, e, em menor escala, favorável à política de cotas raciais<sup>16</sup>.

Segundo pesquisa realizada pelo DATAFOLHA em julho de 2006, 65% dos entrevistados apoiavam as cotas raciais e 87% as cotas sociais. Dados que não são muito distantes da pesquisa realizada pelo DEM, partido que tem posicionamento contrário as cotas, em setembro de 2009, na qual 75% dos entrevistados apoiam as cotas sociais, 11% defendem as cotas raciais e apenas 9% são contra ambas [...] O que essas duas pesquisas mostram é que a maioria da população é favorável à adoção de cotas para grupos socialmente desfavorecidos. Esses dados são muito diferentes da pesquisa realizada pelo senado através da internet, em que apenas 52% da população era favorável às cotas sociais, 45% contra qualquer forma de reserva de vaga e 2,7% favorável às cotas raciais. Há que se levar em conta, neste último caso, o fato de que o acesso à internet não sendo ainda totalmente democratizado no país, esse resultado expressa mais o ponto de vista de grupos sociais com maior poder aquisitivo que a opinião do conjunto da população. (NEVES, 2010, p. 28-29).

O autor traz ainda possíveis fatos que poderiam explicar a aceitação da política de cotas a partir de meados dos anos 2000, como por exemplo, as mudanças relacionadas à democratização do país, pois a partir da constituição de 1988 os debates sobre democracia, igualdade e a própria desigualdade social começam a ser mais difundidos, como também as ações dos movimentos sociais tornam-se mais frequentes e visíveis, levantando diversas

---

<sup>16</sup> Este fato deve-se a questões já tratadas neste trabalho; argumentos utilizados por pessoas que são contra a adoção de cotas raciais, afirmando que são necessárias somente as sociais, pois no Brasil o preconceito está relacionado à classe social e não à cor da pele.

bandeiras de lutas, inclusive a que tratamos neste trabalho.

A lei de cotas tem início em 2008 como um Projeto de Lei da parlamentar Nice Leão, transformando-se posteriormente, em 2012, na Lei 12.711/2012, como relata Rosa (2013, p. 78):

[...] criou-se, em 2008, o Projeto de Lei 180, de autoria da deputada Nice Leão, que sintetizou as ideias apresentadas em todos os projetos supracitados, e que “dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e estaduais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências”. O Projeto de Lei 180/2008 estabeleceu um percentual de 50% de vagas nos processos seletivos para estudantes que tivessem cursado o ensino médio integralmente em escolas públicas. Além da cota para os egressos de escola pública, ficou instituído que 50% dessas vagas deveriam ser destinadas aos estudantes cuja família possuíse renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo *per capita*. Também ficou estabelecido que as vagas deveriam ser preenchidas por negros, pardos e indígenas, obedecendo à proporção desses grupos étnicos em cada estado da federação, de acordo com dados do IBGE. Em caso de vagas remanescentes, essas deveriam ser ocupadas por estudantes que tivessem cursado o ensino médio integralmente em escola pública. [...] no dia 06 de junho de 2012 o referido projeto de lei foi aprovado pela comissão. No dia 28 de junho do mesmo ano o projeto foi aprovado, também, pela Comissão de Direitos Humanos e Legislação Participativa, e no dia 07 de agosto de 2012, foi aprovado pelo Senado Federal. Em 29 de agosto o projeto foi transformado na Lei 12.711/201231 e sancionado pela presidente Dilma Rousseff. As universidades e institutos federais de educação terão, a partir da publicação da lei, prazo de quatro anos para a implementação progressiva do percentual de cotas instituído.

Na legislação federal, a política de cotas configura-se como lei apenas em 2012 (lei nº 12.711), como visualizado acima, apesar de já ter sido instituída na Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 2003, na Universidade de Brasília (UnB), em 2004, e em várias outras instituições de ensino até 2012, totalizando 83 instituições em todo o país até 2010 (GUARNIERI; MELO-SILVA, 2017). Na Universidade Federal de Sergipe (UFS) a proposta foi apresentada e votada pelo Conselho do Ensino, da Pesquisa e da Extensão – CONEPE, e aprovada em 13 de outubro de 2008, porém, só passou a vigorar no vestibular para ingresso em 2010 (MARCON, 2010).

### **2.3 Princípio da igualdade: igualdade formal e igualdade material**

É importante abordar neste trabalho o princípio da igualdade, tendo em vista que este é utilizado como argumento em denúncias contra a constitucionalidade das cotas raciais, afirmando-se que a adoção destas descaracteriza tal princípio ao passo que deixa de tratar todos



os indivíduos como iguais em uma determinada seleção.

O princípio da igualdade, universalmente consagrado a partir das revoluções liberais, é um dos pilares de todas as democracias modernas. Sob inspiração dos movimentos revolucionários dos Estados Unidos e principalmente da Revolução Francesa edificou-se o conceito de igualdade perante a lei, uma construção formal, segundo a qual a lei, de forma generalizada e abstrata, deve ser igual para todos, não podendo ser fonte de discriminações e privilégios. A noção de igualdade jurídico-formal do liberalismo foi inicialmente concebida com o objetivo específico de abolir os privilégios e distinções baseadas na renda e na hierarquia por posição social. (PENA, 2010, p. 16).

Tal princípio aparece no artigo 5º da Constituição Federal de 1988 e nela é abordado da seguinte maneira: “**Art. 5º** Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]”. Porém, a igualdade formal, essa que recria qualquer tipo de distinção no tratamento, não é assim tão justa se considerarmos que a maioria das pessoas não está em uma condição prévia de igualdade, como já mencionado anteriormente. Se a igualdade formal foi adotada para evitar privilégios e distinções, hoje ela é responsável por causar danos, e as distinções são necessárias, pois é preciso tratar “[...] igualmente os iguais e desigualmente os desiguais [...]” (PENA, 2010, p. 12), para que haja além da igualdade, equidade.

Inicialmente, quando surgiu a concepção de igualdade jurídica, no final do século XVIII, esta era amparada na neutralidade estatal, ou seja, o Estado não poderia fazer nenhum tipo de intermédio para impedir qualquer tipo de discriminação. Com a crise do Estado liberal no século XIX e a emergência de ideias socialistas e da democracia, surge também uma nova fase do constitucionalismo, onde “[...] o Estado Social [...] reivindica a materialização da igualdade.” (PENA, 2010, p. 17).

O conceito de igualdade formal, amparado no princípio geral de igualdade perante a lei, começou a ser questionado quando se constatou que esta igualdade de direitos, na verdade, desconsiderava as desigualdades efetivamente existentes na sociedade, ou seja, as desigualdades de fato. Era necessário tornar acessíveis ao menos favorecidos, em igualdade de condições, as oportunidades oferecidas aos mais privilegiados socialmente. (PENA, 2010, p. 17).

A partir de então, começou-se a pensar em uma nova forma de igualdade, a igualdade material, onde o Estado cria mecanismos para que as pessoas possam estar em condições reais



de igualdade. Para esta análise é relevante destacar que nem a igualdade nem as diferenças são naturais em sua totalidade, ou seja, elas são em alguns aspectos construídas socialmente (ROTHENBURG, 2008). Por isso,

[...] O Direito tem a função de oferecer um tratamento equivalente que assegure a igualdade e de oferecer um tratamento diferenciado que promova a igualdade, mas, paradoxalmente, como instância social de regulação, presta-se com frequência a manter situações de privilégio e opressão (Sunstein, 2009, p. 174 - 175). [...] são importantes as interferências jurídicas (em grande medida, estatais), ainda que contramajoritárias (quer dizer, contra a episódica vontade da maioria ou dos detentores do poder político-social), para eliminar desigualdades e proporcionar igualdade. (ROTHENBURG, 2008, p. 78).

Ou seja, a igualdade formal seria o tratamento equivalente que asseguraria a igualdade, pois, trata todos igualmente; já a igualdade material se caracteriza como o tratamento diferenciado, porém, um tratamento diferenciado que proporciona igualdade, já que esta não está dada naturalmente devido às relações sociais que atravessam a sociedade de classes.

## **2.4 Cotas na Universidade Federal de Sergipe**

A política de cotas raciais é uma ação afirmativa, pois tem por objetivo criar, através da discriminação positiva, a igualdade material entre brancos e negros para o acesso ao ensino superior público.

A Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, estabelece em seu artigo 1º que as instituições federais de educação superior deverão reservar, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para os estudantes que cursaram todo o ensino médio em escolas públicas. Desses 50%, metade deve ser destinada a estudantes advindos de famílias com renda igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita, e, referente aos negros, indígenas e pessoas com deficiência, as vagas devem ser reservadas ainda dentro dos primeiros 50%, obedecendo a proporção de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população do estado onde está localizada a instituição de ensino, de acordo com o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (BRASIL, 2012).

Os primeiros debates sobre a possibilidade de implementação da política de cotas na Universidade Federal de Sergipe (UFS) ocorreram no final dos anos 1990 e tinham o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) como grande incentivador. Porém, a aprovação da

implementação de tal política ocorreu somente em 2008, com a “[...] reserva de vagas para alunos oriundos de escolas públicas (com corte racial proporcional à composição da população em termos de cor da pele) [...]” (NEVES, 2010, p. 18), e passou a valer apenas a partir do vestibular para ingresso em 2010, como citado no tópico 2.1 deste trabalho. Esse longo período entre o início da discussão e a efetiva implementação da política pode estar relacionado a grande polêmica e divisão de opiniões que envolvem esse debate, pois é um “[...] Divisor de águas do debate sobre o preconceito racial [...] a temática das cotas universitárias vai dividir as opiniões tanto no interior quanto no exterior das universidades.” (NEVES, 2010, p. 17).

As próprias reuniões públicas propostas para tratar sobre a implementação da política de cotas na UFS eram esvaziadas, em algumas a grande maioria do público se constituía em alunos secundaristas do colégio de aplicação, talvez por se tratarem de pessoas que ainda iam passar pelo processo do vestibular, logo, se interessavam mais pelo assunto, pois afetaria diretamente a vida deles.

As primeiras reuniões públicas para discutir a implementação de cotas na UFS ocorreram por iniciativa do NEAB (Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros). No início dos anos 2000, durante a realização da Semana Afro-Brasileira, o antropólogo Lívio Sansone, da UFBA, foi convidado para falar sobre o assunto, ocasião em que foi organizada uma reunião com o reitor da época para explicar vantagens da aplicação de medidas afirmativas para pobres e negros. [...] em 2005, por iniciativa de uma nova administração na reitoria da UFS (favorável à introdução de políticas afirmativas) e do NEAB, foi realizado outro evento com vistas a debater a questão das políticas de ação afirmativas. Foram convidados pesquisadores de expressão nacional defendendo posições discordantes acerca dessas políticas e representantes de universidades com programas de ações afirmativas estabelecidas (UFBA, UFMG, UNEB). (NEVES, 2010, p. 29-30).

Anteriormente à efetivação da política de cotas na Universidade Federal de Sergipe, foram realizadas pesquisas para entender os níveis de acesso a esta universidade de acordo com o público, se eram em sua maioria alunos na rede pública (municipal, estadual ou federal) ou da rede privada, além de contabilizarem também os candidatos no processo de vestibular, fazendo uma média entre candidatos e aprovados, tendo por base de análise os anos de 2007 e 2008, com o objetivo de subsidiar a implementação dessa política na referida instituição de ensino superior. Através dessa pesquisa foi possível apreender que

[...] apesar do número total de alunos concluintes do Ensino Básico da rede privada ser bem menor que os concluintes do Ensino Básico da rede pública, uma proporção consideravelmente bem maior de alunos oriundos da escola

privada ingressaram na universidade pública, estando estes super-representados na relação com os oriundos da escola pública. (MARCON, 2010, p. 38-39).

Além disso, o mesmo autor relata que:

[...] a proporção de inscrito/ingresso na UFS, via vestibular, por ano, era aproximadamente 8,5% maior para os alunos provenientes da escola privada. Enquanto os alunos provenientes das escolas públicas municipais e estaduais somadas, em média, registravam uma redução no acesso de aproximadamente 9,5% de candidatos aprovados em relação aos inscritos. (MARCON, 2010, p. 45).

Fazendo um recorte de alunos do ensino médio no vestibular da UFS em 2008, temos os seguintes dados: 2,49% dos candidatos foram de escola pública municipal; 47,24% de escola pública estadual; 4,40% de escola pública federal e 45,86% de escola privada. Entre os aprovados, 2,39% eram de escola pública municipal; 36,03% de escola pública estadual; 7,35% de escola pública federal e 54,22% de escola privada. Tais dados demonstram com clareza a distorção do acesso ao ensino público superior entre alunos da rede pública e privada, que mesmo com maior número de candidatos possui um menor número de aprovados com relação aos alunos de escolas particulares. Outra observação importante a ser feita refere-se aos alunos que terminam o ensino médio em escolas públicas, mas, não chegam nem a tentar o vestibular da universidade federal, como demonstra Marcon (2010, p. 46-47):

[...] muitos dos alunos egressos da rede de ensino pública estadual e municipal de Sergipe, sequer tentaram o vestibular para a universidade federal, logo depois de concluído o Ensino Básico, pois, [...] foram 12.902 alunos egressos das redes municipal e estadual em 2006 e apenas 9.768 deles realizaram o concurso vestibular na UFS, sendo que os egressos da rede particular no mesmo ano foram 2.759 alunos, mas inversamente perfaziam um total de 9.431 inscritos no vestibular (quase 4 vezes mais o número de concluintes do Ensino Médio da rede privada naquele ano). Isto demonstra que o aluno de escola pública estava proporcionalmente muito menos estimulado a tentar o vestibular na UFS, enquanto os alunos da rede privada ingressavam por ano quase na mesma proporção em que se formavam na rede privada, que no ano em questão totalizara 2.169 alunos, muito distante da proporção de 12.902 alunos que concluíram, naquele ano, o Ensino Médio em escola pública estadual e municipal.

Esses dados demonstram ainda que, muito mais do que “menos estimulado a tentar o vestibular na UFS”, o aluno de escola pública precisa ingressar mais rapidamente no mercado de trabalho, pois não tem uma estrutura econômica familiar tão fortemente estabelecida como

a maioria dos alunos egressos de escolas privadas, que podem continuar apenas estudando durante todo o ano para tentar novamente o vestibular no ano seguinte.

Entre outros dados, a pesquisa também analisou as “distorções por cursos”, ou seja, a quantidade de alunos oriundos de escolas públicas ou privadas por curso na UFS, sendo que os cursos analisados foram: Odontologia, Direito Bacharelado (noturno), Medicina, Direito Bacharelado (diurno), Arquitetura/Urbanismo, Nutrição Bacharelado, Enfermagem Bacharelado, Fonoaudiologia Bacharelado, Engenharia Mecânica, Engenharia Elétrica, Engenharia de Produção, Engenharia Civil, Biologia Bacharelado, Fisioterapia Bacharelado e Zootecnia Bacharelado. Desses cursos, todos tiveram mais de 80% dos alunos oriundos de escolas da rede privada de ensino, sendo que Odontologia, Direito (noturno e diurno) e Medicina totalizam mais de 94% de alunos de escolas privadas, demonstrando “[...] um quadro elitista no que diz respeito ao acesso à educação superior.” (MARCON, 2010, p. 48).

No “quesito étnico-racial” dos candidatos,

[...] de um total de 21.226 inscritos, em 2008, 6.576 declararam cor ou raça branca, 11.525 parda, 2.863 negra, 38 oriental e 224 indígena. Dos 4.011 aprovados no mesmo vestibular 1.377 eram de cor ou raça branca declarada, 2.099 parda, 498 negra, 4 oriental e 33 indígena. (MARCON, 2010, p. 49).

Estes são dados que demonstram como no ano de 2008 ainda era desigual o acesso ao ensino público superior, tanto em relação aos alunos advindos de escolas públicas quanto aos negros e indígenas, reforçando assim a necessidade de implementação da política de cotas na UFS. Então, tendo por base essa análise de dados,

[...] a Comissão de Ações Afirmativas, da UFS, nomeada pelo Reitor Josué Modesto dos Passos Subrinho, no ano de 2007, e coordenada pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB), contando com ampla representativa acadêmica de docentes, funcionários e estudantes, tirou como princípio a elaboração de um projeto de acesso à universidade que levasse em consideração os critérios sociais e as distorções elencadas [...] [no estudo realizado], no que diz respeito ao acesso e à presença de alunos provenientes da escola pública, bem como negros e índios, na UFS. (MARCON, 2010, p. 51).

Passaram então a pensar em propostas de ações afirmativas que tinham como objetivos:

[...] construir um universo social de maior igualdade e representatividade na universidade. A partir daí, a idéia foi criar mecanismos de acesso e permanência no ensino superior público que possibilitassem um aumento de

oportunidades para jovens provenientes de diferentes grupos sociais, proporcionalmente representados na sociedade. Ou seja, mecanismos que combinassem representatividade social a uma maior democratização econômica e étnico-racial no processo de participação e formação universitária, principalmente por considerarmos esta uma tarefa que deve ser promovida por todo o setor público e, neste caso, principalmente, pela universidade pública. (MARCON, 2010, p. 51).

Na proposta criada pela Comissão de Ações Afirmativas da UFS e pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, foram priorizadas questões como “[...] o comprometimento de uma instituição pública, com a agenda contemporânea, que exige responsabilidades institucionais em resposta aos cenários de desigualdades socioeconômicas e raciais que imperam visivelmente na própria instituição e na sociedade brasileira e sergipana.” (MARCON, 2010, p. 51). Logo, os objetivos elencados na proposta foram:

Implantar uma política pública de ação afirmativa de inclusão de alunos oriundos da rede pública de ensino, negros e indígenas e portadores de necessidades especiais; promover uma formação humana anti-preconceituosa, com impacto nos currículos das carreiras profissionais a partir de uma política de acesso diferenciada, socialmente representativa e justa; direcionar o investimento público para diminuir os efeitos da discriminação racial e social no ensino superior, oportunizando o acesso e permanência na Universidade, por parte de alunos ingressos pelo sistema de cotas; contribuir para o desenvolvimento de estratégias institucionais compatíveis com os desafios criados nas Instituições de Ensino Superior, a partir da implantação de sistema de reserva de vagas para acesso de estudantes oriundos da rede pública de ensino, negros, indígenas e portadores de necessidades especiais. (MARCON, 2010, p. 52).

A proposta foi aprovada, estando estruturada da seguinte forma:

Reserva de 50% das vagas totais de todos os cursos de graduação para os candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio e pelo menos quatro anos do ensino fundamental em instituições públicas de ensino. [...] No caso da falta de classificados, as vagas retornam à classificação geral. [...] reserva de 70% destas vagas para estudantes da escola pública que se auto-declararem pardos, pretos ou indígenas, e que no momento da inscrição para o vestibular optarem pela reserva de vagas étnico-raciais. [...] Por último [...] a reserva de uma vaga por curso para candidatos deficientes [...]. (MARCON, 2010, p. 52-53).

Além disso, a UFS se propôs não somente a dar acesso à universidade pública, como também em proporcionar a possibilidade de permanência dos alunos ingressos através desse sistema, pois, se eles possuem dificuldades socioeconômicas para adentrar, estas continuarão

durante sua permanência na universidade, dessa forma

[...] também foi instituída uma comissão de acompanhamento e permanência, juntamente com a coordenação do Programa de Ações Afirmativas, para avaliar, acompanhar e propor mecanismos relacionados ao acompanhamento da situação socioeconômica dos alunos cotistas, que implicarão em bolsas de permanência, alimentação, transporte, moradia, material didático e apoio didático-pedagógico. A dita comissão também foi responsável pela constituição de uma política de acompanhamento da inserção sócio-profissional dos alunos cotistas egressos da universidade, que contemple um banco de dados com informações atualizadas do aluno egresso e que possibilite avaliação da formação humana, democrática e anti-racista e seu impacto nos currículos das carreiras profissionais oferecidas pela instituição. (MARCON, 2010, p. 53).

Logo, se a execução da proposta se der de forma satisfatória, cumprindo com o que se propõe a fazer, os alunos ingressos através das cotas terão chances ainda maiores de terminar o ensino superior com qualidade e adentrar na vida profissional sem grandes problemas, já que também contam com uma comissão para o acompanhamento pós formatura. Ademais, chama-se atenção para a “formação humana, democrática e anti-racista” explicitada no trecho acima, pois, esta também se constitui como princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (Lei nº 9.394), em seu artigo 3º: “[...] VIII – gestão democrática do ensino público [...] XII – consideração com a diversidade étnico-racial”, perfazendo dessa forma a oferta de uma educação totalizante, com acesso, permanência e valorização da cultura étnico-racial nas grades curriculares, de todos os cursos de graduação, não somente os que estão ligados aos centros de ciências humanas e sociais.

## **2.5 Expansão universitária e seus impactos no acesso ao ensino superior**

Segundo Abreu, Moura e Barichello (2016), a expansão universitária no Brasil ocorre em três fases: durante os anos 1950, 1960 e 1970, quando começa a se formar uma “sociedade economicamente moderna” em algumas partes do território nacional, levantando a necessidade de se ter instituições de ensino superior, a princípio apenas nos locais mais industrializados e urbanizados do país; durante os anos 1990, onde a necessidade decorre do avanço do neoliberalismo, crescendo principalmente o número de universidades particulares; e a partir dos anos 2003, com políticas de incentivo ao ingresso das classes mais populares no ensino superior, durante o governo Lula, quando crescem programas como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Programa de Apoio à Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

(REUNI), entre outros. Esses programas proporcionavam tanto o ingresso das classes populares como a expansão universitária para os lugares mais afastados das capitais.

Estes autores remetem a iniciativa da política de cotas, principalmente as raciais, assim como todo o processo de expansão e democratização da educação superior como uma característica da passagem de uma democracia liberal a uma democracia social, afirmando que a democracia é revertida “[...] em sinônimo de equidade e, nesta perspectiva, as ações afirmativas assumem função central no processo de atenuação das desigualdades historicamente construídas.” (ABREU; MOURA; BARICHELO, 2016, p. 30). Além disso, afirmam que

O predomínio da justiça social sobre a justiça liberal nos remete ao entendimento da necessidade de se reduzir as grandes disparidades de oportunidades que geram as diferenças constatadas em nossa sociedade. Construir uma sociedade socialmente mais equilibrada, cobra dos agentes que detém o poder decisório, a sensibilidade social de se compreender e se tratar desigualmente os desiguais. (ABREU; MOURA; BARICHELO, 2016, p. 30).

Os mesmos autores destacam que a partir do governo de Luiz Inácio Lula da Silva houve uma considerável expansão da educação pública superior, com a criação de novas instituições, principalmente no interior do país, dando acesso às populações mais afastadas, diminuindo os custos para ir e se manter nas capitais, além disso, destacam que um dos objetivos dessa expansão “[...] era potencializar a função social das universidades, possibilitando uma política de redução das injustiças sociais no território brasileiro.” (ABREU; MOURA; BARICHELO, 2016, p. 31).

Os autores trazem ainda alguns dados que nos mostram, em percentuais, como foi esse crescimento desde o início do governo Lula, em 2003, até o final em 2010, onde o investimento em educação, de uma forma geral, foi de 3,9% para 5,1%. Com relação ao ensino superior os percentuais continuaram estáveis, sofrendo uma pequena mudança em 2010, onde passou de 0,7% para 0,8% (ABREU; MOURA; BARICHELO, 2016). Com relação ao número de instituições de ensino superior

[...] em 2003, havia 1.859 instituições, sendo 207 públicas (11,13%) e 1.789 privadas (88,97%). No final do mandato, em 2010, o número total de instituições evoluiu para 2.378, o que corresponde a um aumento de 27,91%. Na esfera pública, foram criadas 71 instituições, com um aumento percentual de 34,29%, e na esfera privada foram criadas 448 novas instituições, o que corresponde a um aumento de 27,11%. Com essa expansão, as instituições

públicas passaram a compor 11,69%, e as instituições privadas 88,31% do total de instituições de educação superior em 2010. Portanto, houve uma expansão progressiva no número de IES, o que contribuiu, inclusive, para aumentar proporcionalmente, mesmo que de forma tímida, as instituições do setor público. (ROSA, 2013, p. 52).

Em 2004 uma série de programas do governo federal foi criada para atender à demanda de interiorização das universidades públicas, dessa forma, o primeiro programa denominado “Expansão Fase I”, tinha o objetivo de aumentar os níveis de educação superior no interior do país. Esse programa trouxe em dez anos a criação de

[...] 18 novas universidades federais, o [aumento do] número de campus e unidades [que] passou de 148 para 321, a quantidade de municípios com campus de universidades federais evoluiu de 114 para 275. Para se ter uma ideia, o número total de matrículas em 2013 foi de 1.252.952, o que representava um aumento de 96,2% em relação a 2003. (ABREU; MOURA; BARICHELO, 2016, p. 32).

Todo esse aumento é reflexo também do Registro Único Nacional Escolar (REUNI) que possuía a meta de “ofertar 243,5 mil vagas em 2012.” Porém, não conseguiram atingir essa meta, já que algumas das universidades federais não a cumpriram, mas faltou pouco, pois alcançou 239,9 mil vagas nos processos seletivos até o ano proposto. (CAMARGO, 2015 apud ABREU; MOURA; BARICHELO, 2016, p. 32).

Não há como falar em expansão do ensino superior sem mencionar o momento em que há a inserção do Brasil no processo de neoliberalismo, já que este iniciará tal processo, com vistas a aumentar o número de universidades privadas, e entregar ao mercado a educação que deveria ser ofertada pelo Estado. O neoliberalismo chegou à América Latina em 1989 pelo Consenso de Washington, mas só se instala no Brasil durante os anos 1990, após um longo período (duas décadas) de ditadura militar e uma severa crise econômica. O Consenso de Washington foi, segundo Benatti e Mustafa (2016, p. 143),

[...] [um] documento produzido em um encontro que ocorreu em Washington (EUA), em 1989, com a participação de economistas do Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional (FMI), Departamento do Tesouro Norteamericano, o qual apregoa um receituário de medidas neoliberais à América Latina sob a justificativa de tirar os países deste continente da crise econômica que os assolava nos anos de 1980. Entre as principais medidas estão: a privatização, a desregulamentação do mercado, financeirização da economia, políticas sociais restritas, flexibilização das relações de trabalho.



Benatti e Mustafa (2016) discorrem sobre a reforma universitária de 1968, momento em que o país passava pela ditadura militar, e como existem resquícios desta até hoje no ensino superior brasileiro, a exemplo de quatro eixos que foram mantidos:

[...] 1) fragmentação da educação e acesso diferenciado a níveis e etapas do ensino; 2) descaracterização da indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão; 3) privatização como política oficial para o ensino superior; 4) autoritarismo e repressão sistemática nas instituições de ensino superior. (BENATTI; MUSTAFA, 2016, p. 145).

Entretanto, destinam o foco do debate ao eixo que se refere a sua privatização e mercantilização, tendo em vista que durante os anos 1990 ocorre no Brasil a implementação do neoliberalismo, intensificando esse fator, onde a educação passa por mudanças “[...] substituindo direitos por serviço [...]” (BENATTI; MUSTAFA, 2016, p. 146). Esse processo ocorre em um cenário mundial de avanço do neoliberalismo orquestrado com o apoio do Banco Mundial (BM), e os países subdesenvolvidos, a exemplo do Brasil, entram nesse cenário pois,

[...] são denominados pelos organismos internacionais de países “em desenvolvimento-transição”, entre eles, incluem os países da América Latina, da África e da Ásia – bem como, as ex-repúblicas socialistas da Europa e da Ásia central, pois, estão em processo de conformação às relações sociais capitalistas. [...] então, a meta prioritária de “educação para todos”, desde os anos 1980 começa a ser direcionada para a massa da classe trabalhadora – uma educação superior de novo tipo no século XXI. (BENATTI; MUSTAFA, 2016, p. 146-147).

Todas essas transformações ocorrem de acordo com as recomendações do Banco Mundial, que recomendam um modelo mais “flexível” e técnico, para atender as novas demandas do capital, abandonando a influência europeia e se aproximando das características norte americanas. (NEVES; PRONKO, 2008 apud BENATTI; MUSTAFA, 2016, p. 147). Em resumo,

[...] sobre a Política de Educação Superior no Brasil, há que se considerar que a reforma do Estado (desde a década de 1960) compõe o marco dos determinantes recomendados por estes organismos multilaterais - BM e Fundo Monetário Internacional (FMI) que, segundo Iamamoto (2000, p. 35), “[...] cria o suporte normativo necessário para viabilizar a reforma educacional.” E, um destes normativos apresenta-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394, de 20/12/1996 (BRASIL, 1996), que possibilita vicissitudes neste contexto brasileiro, ampliando as possibilidades de oferta de educação privada, garantindo, em especial, a destinação de recursos públicos a entidades filantrópicas, confessionais e comunitárias.

Neste sentido, estes organismos multilaterais dominam esse novo movimento, sendo instrumentos políticos e ideológicos que conferem ao mundo uma lógica de pensar, agir e de se posicionar, condicionando os países membros a implantar formas de expropriação dos direitos sociais e soberania nacional. (BENATTI; MUSTAFA, 2016, p. 147).

Durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) houve a intensificação da “fragmentação educacional”, onde as instituições foram separadas entre as de ensino e as de pesquisa, esta separação veio acompanhada do crescimento de instituições de ensino superior, principalmente as privadas. Além disso, foi recomendado aos governos pelos organismos internacionais, como o Banco Mundial, que não interferissem no mercado educacional, salvo em casos estritamente necessários (BENATTI; MUSTAFA, 2016).

Durante o governo Lula mantiveram-se algumas características do governo FHC, a exemplo da “formação para o trabalho” (NEVES; PRONKO, 2008), em que o objetivo é simplesmente formar as pessoas para o trabalho tecnicista sem um pensamento crítico que lhe possibilidade uma análise consistente sobre a realidade do país. Como afirmam Neves e Pronko (2008), ao citar os objetivos

[...] o Ministério da Educação dedicou-se à execução, no sentido de viabilizar, segundo o documento *O Desafio de Educar o Brasil*, das seguintes políticas: 1) alfabetização como porta de ingresso para a inclusão de milhões de brasileiros na cidadania; 2) incentivo à qualidade da educação básica, com a implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica – Fundeb e mobilização nacional de estados e municípios para o combate à reprovação; **3) fortalecimento da educação profissional no Brasil, com a inclusão de jovens e adultos no mercado de trabalho e a formação de técnicos para contribuir com o novo modelo de desenvolvimento brasileiro, baseado na produção**; 4) reforma da educação superior, que amplie e fortaleça a universidade pública e gratuita e norteie, pelo interesse público, as instituições particulares, com padrões de qualidade (BRASIL. MEC, 2004 apud NEVES; PRONKO, 2008, p. 70-71, *itálicos dos autores e negritos nossos*).

Como explicitado acima, o foco estava no fortalecimento da educação profissionalizante, voltada ao mercado de trabalho e à formação técnica. Além disso, a quarta política do documento é voltada para ampliação da educação superior pública, porém, o que se nota é o aumento exponencial das instituições privadas de ensino superior. Algumas legislações foram essenciais nesse processo de expansão das universidades privadas, a exemplo da

[...] Lei nº 11.096/2005, que normatiza o Programa Universidade para Todos (PROUNI), além do Financiamento Estudantil (FIES) – expressão cabal do

investimento público no mercado educacional privado erigido, e como finalidade, o lucro e enriquecimento dos empresários da educação, nos últimos anos. Estes investimentos seduzem os estudantes da classe trabalhadora a buscar o sonho da educação superior, haja vista que a educação pública não acolhe de forma igualitária essa classe. (BENATTI; MUSTAFA, 2016, p. 149).

Isso demonstra que, mesmo com a expansão universitária, as universidades públicas continuam reservadas principalmente às elites, enquanto a população pobre e a classe média ocupam, em sua maioria, as universidades privadas, através dos programas do governo voltados a esse setor, com o objetivo de movimentar o mercado de educação privada, já que os recursos poderiam ser utilizados para a expansão e melhoria da educação superior pública.

Segundo Benatti e Mustafa (2016) de 1995 a 2001 (governo FHC) as Instituições de Ensino Superior (IES) privadas cresceram 76,6%, enquanto que a criação de IES públicas teve uma **queda de 12,8%**; com relação ao número de matrículas, o crescimento foi de 34,1% nas IES públicas e de 97,4% nas IES privadas, isso na modalidade presencial. Já no governo Lula, de 2003 a 2010, houve também o estabelecimento dos cursos superiores à distância (EaD); com relação ao número de instituições, houve um aumento de 25,2% de IES privadas e 18,3% de IES públicas; enquanto as matrículas das IES privadas cresceram 36,8% e nas públicas 18,9%. Porém, o mais assustador de todos os dados é o referente à expansão da modalidade EaD, que cresceu 333,8% nas instituições públicas e **6.483,8%** nas instituições privadas (BENATTI; MUSTAFA, 2016). Esse número alarmante deixa evidente a precarização do maior número de profissionais quem vêm se formando nos últimos anos, tendo em vista que a formação EaD é bastante precarizada, com conteúdos mais reduzidos e simplificados, sem a vivência de sala de aula e, muitas vezes, com comprometimento de estágios curriculares etc.

Durante o governo de Dilma Rousseff, de 2011 a 2014, a intensificação da primazia do setor privado na educação foi intensa, de acordo com o Plano Nacional da Educação (PNE – 2011/2020), “[...] sobretudo porque se apagou a qualificação - “público”, em detrimento das parcerias público-privadas.” (BENATTI; MUSTAFA, 2016, p. 150). Fica evidente que a educação, principalmente a superior, tornou-se uma mercadoria e tem ficado a cargo, predominantemente, do setor privado, se constituindo em uma importante fonte de lucros para os empresários da educação, não mais uma forma de conhecimento qualificado e enriquecimento intelectual, cultural e político.

[...] o capital tem gerenciado os investimentos na área educacional e as grandes mudanças no interior da mesma, não são de ordens pedagógicas,

produção de novos conhecimentos, investimentos em formação docente, pesquisa e extensão; mas, contrariando os princípios que norteiam a concepção de educação emancipatória, crítica e reflexiva, tais instituições empreendem uma verdadeira luta na “captação” de novos alunos, considerando-os meras mercadorias e passíveis de exploração e subordinação. (BENATTI; MUSTAFA, 2016, p. 151).

Notamos com todo esse cenário de mercantilização do ensino a sua consequente precarização que anda numa linha tênue com a ampliação do acesso ao ensino superior, além de uma educação voltada para a formação tecnicista, sem a formação de uma consciência crítica da população. Além do mais, mesmo com toda essa ampliação de acesso, podemos perceber com os dados apresentados anteriormente neste trabalho, que a população negra ainda está distante dos níveis satisfatórios com relação a ocupar esses espaços, deixando evidente que a expansão por si só deixa várias lacunas em seu percurso.

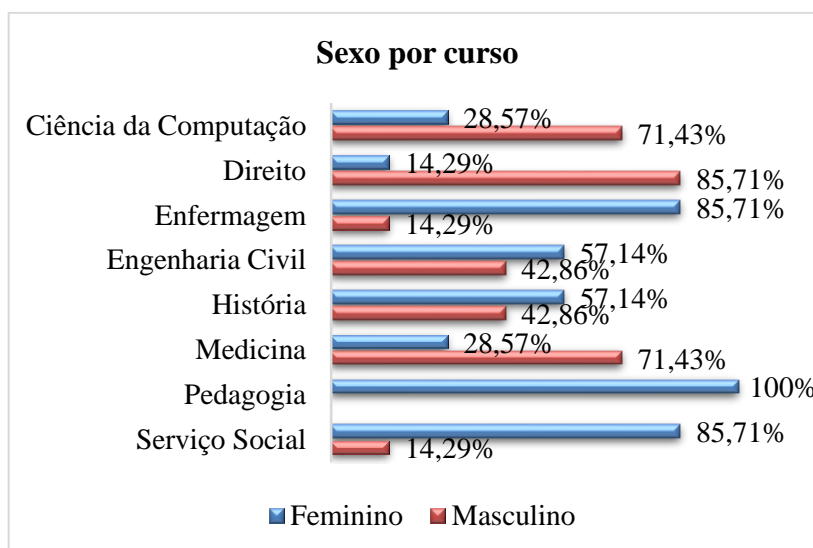
### **CAPÍTULO III - COTAS RACIAIS SEGUNDO A VISÃO DOS DISCENTES DA UFS**

### 3.1 Perfil dos discentes por curso

Neste capítulo nos deteremos na análise dos resultados da pesquisa, procurando responder aos seguintes objetivos específicos: explicitar os principais argumentos do debate acerca das cotas raciais; traçar o perfil dos estudantes pesquisados e verificar se há relação entre origem social e o acesso a leituras críticas da realidade com a posição a respeito das cotas raciais. Além de observar a presença do discurso da meritocracia em suas respostas.

Os cursos estão distribuídos para compor quatro Centros da Universidade Federal de Sergipe, sendo que temos dois cursos de cada Centro: Centro de Ciências Biológicas e Saúde (CCBS), com Enfermagem e Medicina; Centro de Ciências Exatas e Tecnologia (CCET), com Ciência da Computação e Engenharia Civil; Centro de Ciências Sociais Aplicadas, com Direito e Serviço Social; e o Centro de Educação e Ciências Humanas, com História e Pedagogia. Foram aplicados sete formulários em cada curso, ou seja, 14 por Centro, totalizando 56 formulários aplicados a 56 pessoas.

Inicialmente, nos deteremos em analisar o perfil dos pesquisados utilizando gráficos comparativos por curso, onde podemos perceber a predominância de algumas características em determinados cursos e centros. No gráfico 1, abaixo, temos a distribuição de sexo por curso.



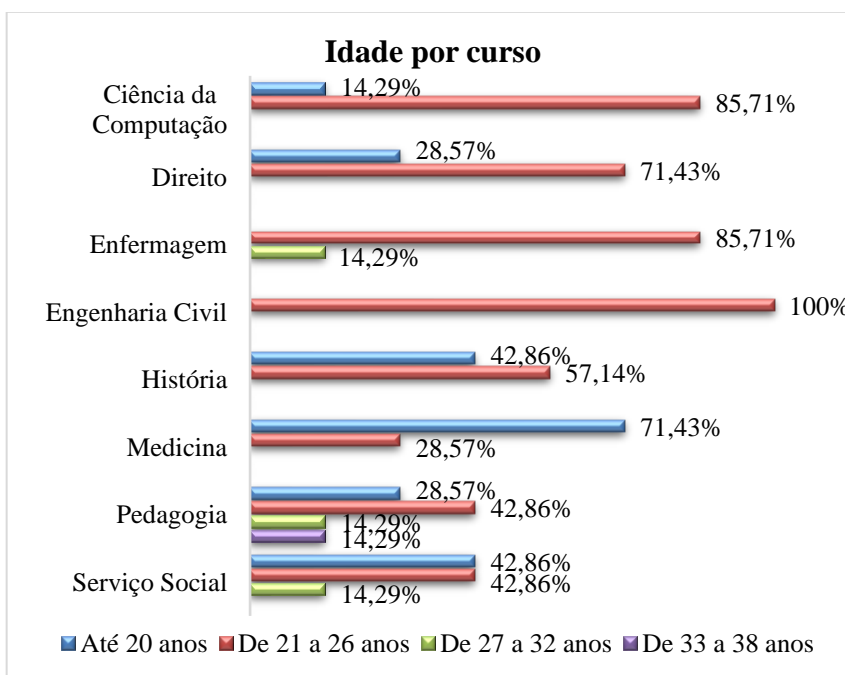
*Gráfico 1*

Como podemos perceber no gráfico acima, há uma variedade no sexo dos participantes da pesquisa por centro, pois, enquanto há uma predominância do sexo feminino no curso de Serviço Social (85,71%), no curso de Direito 85,71% dos pesquisados são do sexo masculino.

Em relação ao curso de Serviço Social, este é um fato que se reflete no curso atualmente, que está ligado à figura feminina desde a sua gênese filantrópica. A característica de ser uma profissão ligada à caridade foi superada, entretanto, a predominância do sexo feminino ocupando os postos de trabalho e as cadeiras do curso de Serviço Social continua sendo atual.

Seja na instituição pública ou particular, o curso de Serviço Social é conhecido pela hegemonia do sexo feminino no corpo docente e discente. A realidade persiste mesmo após o rompimento com a concepção de uma prática essencialmente filantrópica feminina promovida pela última corrente do movimento de reconceituação: a intenção de ruptura. (ALVES; RIBEIRO; MORAES, 2011, p. 1).

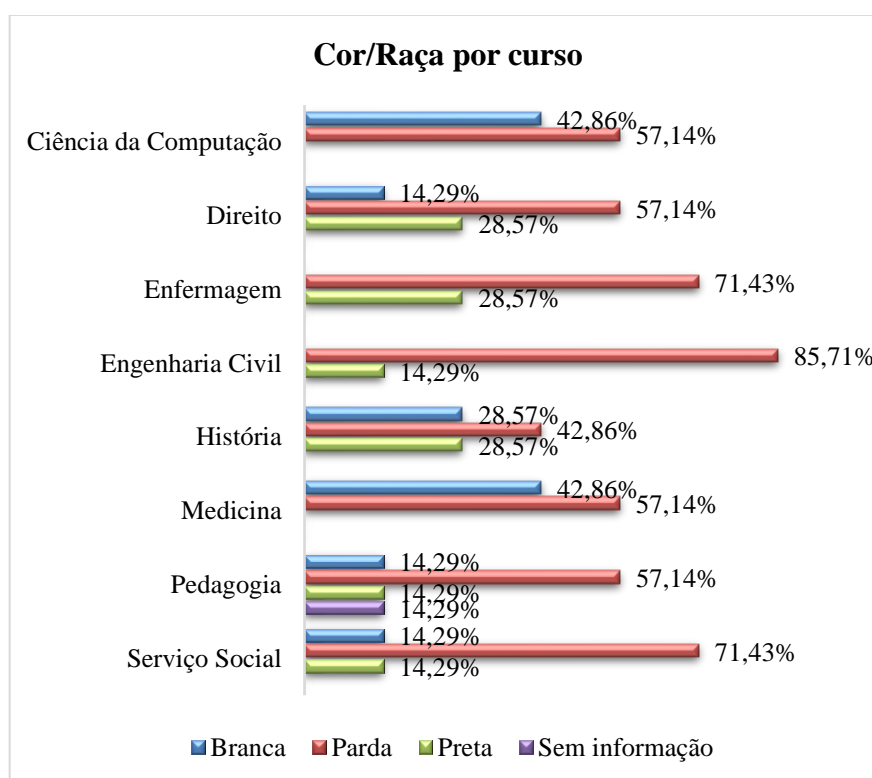
Porém, com relação ao curso de Direito, que pertence ao mesmo Centro (Ciências Sociais Aplicadas) não podemos afirmar que os 85,71% se refletem no perfil geral do curso. O mesmo acontece com os demais cursos, onde por exemplo, o curso de Engenharia Civil, nesta pesquisa, se destaca com uma maior quantidade de estudantes do sexo feminino, porém, essa não é a realidade do curso, que apresenta cerca de 62% do seu corpo discente formado por estudantes do sexo masculino, segundo o Sistema de Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA, 2018). O gráfico 2 refere-se à idade dos estudantes que participaram da pesquisa e demonstra que, em sua maioria, são alunos na faixa de 21 a 26 anos, totalizando 64%.



**Gráfico 2**

Notamos também em observação ao gráfico que há a presença de alunos de uma faixa etária mais avançada apenas nos cursos de Pedagogia e Serviço Social, sendo 14,29% entre 27 a 32 anos em cada um dos dois cursos e 14,29% de 33 a 38 anos no curso de Pedagogia. Esse fato pode estar associado à entrada tardia na universidade, que muitas vezes acontece devido à necessidade de adentrar no mercado de trabalho de forma imediata após a conclusão do ensino médio, adiando assim a entrada em um curso de nível superior. Característica predominante nas classes mais pobres, onde o indivíduo procura o sustento imediato através da entrada precoce no mercado de trabalho, pois não tem uma estrutura socioeconômica sólida na sua família para prover o seu sustento enquanto estuda.

A seguir temos o gráfico 3, de cor/raça por curso, onde podemos visualizar a grande maioria de alunos pardos de uma forma geral, totalizando 62% dos alunos pesquisados autodeclarados pardos.



**Gráfico 3**

Verificamos uma maior concentração de alunos autodeclarados brancos nos cursos de Ciência da Computação e Medicina, ambos com 42,86%, além de nenhum aluno negro (0%) nos mesmos cursos. É importante ressaltar que estes cursos fazem parte dos considerados



“cursos de elite” e que concentram o maior número de opiniões negativas em relação à política de cotas raciais, quando agrupados em seus respectivos centros, como veremos mais a diante.

O alto índice de alunos pardos, por sua vez, pode ter relação com a falta de identidade racial da população de um modo geral, que em sua maioria não consegue identificar sua cor/raça, optando pela alternativa “parda” como um “meio-termo”. Em seu artigo intitulado “Ser negro no Brasil: alcances e limites”, Fátima Oliveira (2004, n.p.) traz um conceito pertinente de identidade racial que será adotado neste trabalho, qual seja:

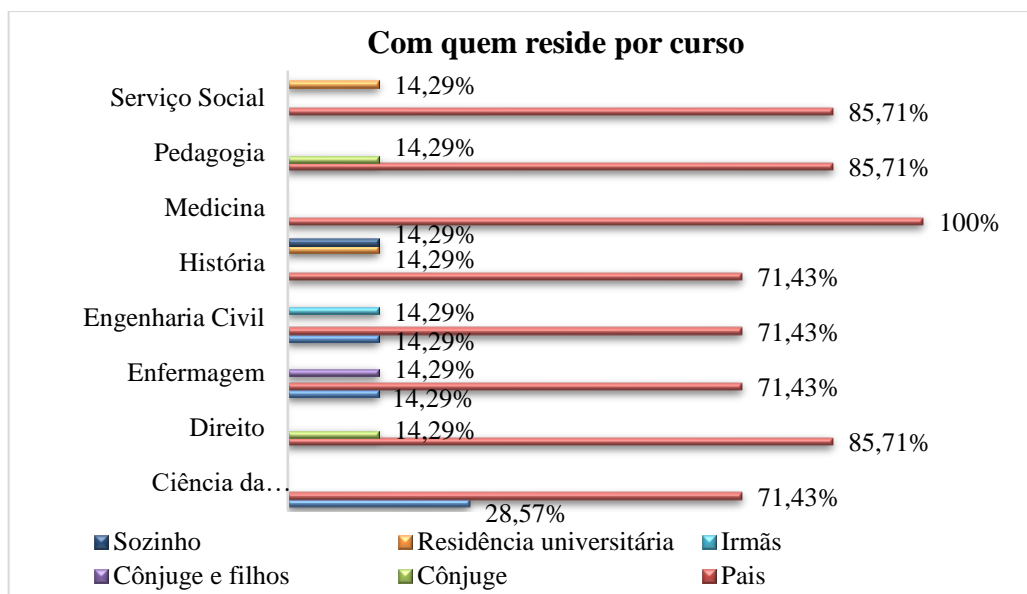
Identidade racial/étnica é o sentimento de pertencimento a um grupo racial ou étnico, decorrente de construção social, cultural e política. Ou seja, tem a ver com a história de vida (socialização/educação) e a consciência adquirida diante das prescrições sociais raciais ou étnicas, racistas ou não, de uma dada cultura. Assumir a identidade racial negra em um país como o Brasil é um processo extremamente difícil e doloroso, considerando-se que os modelos "bons", "positivos" e de "sucesso" de identidades negras não são muitos e poucos divulgados e o respeito à diferença em meio à diversidade de identidades raciais/étnicas inexistente.”

Além disso, a autora relata que desconhece estudos mais aprofundados sobre essa temática no Brasil, o que dificulta a discussão e acaba deixando várias pessoas com dúvidas com relação ao seu pertencimento e identidade étnico racial.

Ademais, outra questão pertinente para à análise desse dado está ligada à teoria do branqueamento, que surgiu após a abolição da escravatura e tinha o objetivo de realmente “branquear” a população brasileira através das relações com os imigrantes europeus, acabando assim com a população negra, como já explicitado no primeiro capítulo deste trabalho.

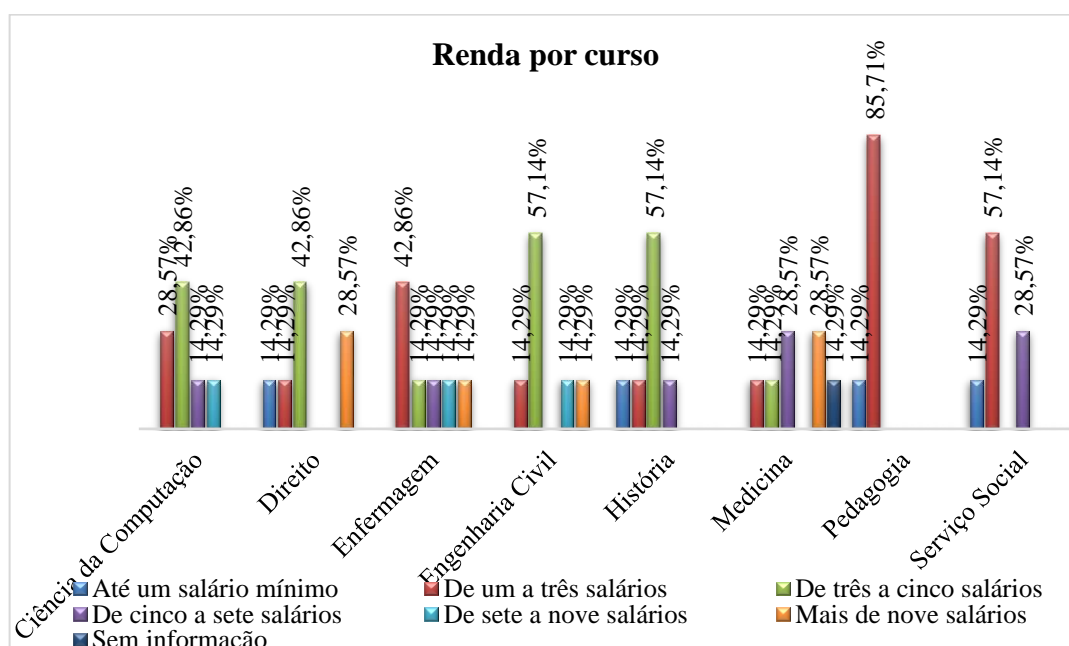
Com relação às pessoas com quem moram os estudantes pesquisados, conforme o gráfico 4, as respostas, em sua maioria, são os pais (80,36%), o que pode refletir a realidade do estudante brasileiro, que em sua maioria ainda depende dos pais, o que pode ser apontado como um reflexo do desemprego, que atinge grande parte deles, tendo em vista que “[...] a taxa de desemprego atinge 13% da população ativa, mas para os jovens de 18 a 24 anos ela chega a 27,3% segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).” (NUNES, 2017, n.p.).

É importante destacar que os que moram em residências universitárias são apenas 3,57% do total, e são alunos dos cursos de Pedagogia e Serviço Social, cursos não-elitizados, ou seja, cujas vagas são ocupadas em sua grande maioria pela população pobre do país.



**Gráfico 4**

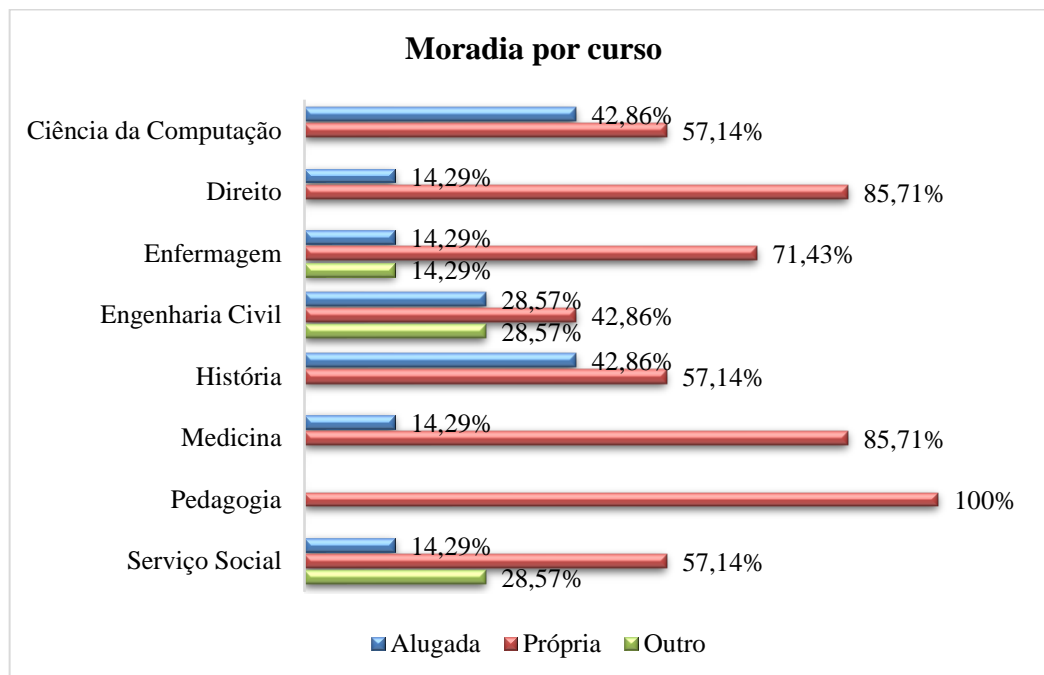
Com relação à renda familiar (gráfico 5), percebemos que entre os pesquisados a faixa de renda que mais sobressai é entre um e três salários mínimos (34%) em segundo lugar está a faixa entre três e cinco salários mínimos (29%) apenas 7% apresentam renda de até um salário mínimo; e 11% acima de nove salários, sendo que esta opção aparece apenas nos cursos de Direito, Engenharia Civil e Medicina; e as rendas de até um salário mínimo aparecem entre os cursos de Direito, História, Pedagogia e Serviço Social.



**Gráfico 5**

No que concerne ao curso de Direito, que aparece nos dois extremos de renda (até um salário mínimo e acima de nove salários), é relevante destacar que a pessoa que apresenta a renda mínima nesse curso faz parte dos estudantes que entraram através das cotas raciais (e consequentemente as sociais), portanto, pertence à uma classe social mais baixa. Ademais, cabe destaque à amostra de pesquisados desse curso, que na maioria dos dados apresenta características que destoam dos cursos ditos de elite, porém, é um deles. Podemos atribuir a isso o fato de ser uma amostra majoritariamente composta por alunos cotistas (como veremos no gráfico 11) e de renda mais baixa do que a que se apresenta geralmente no curso.

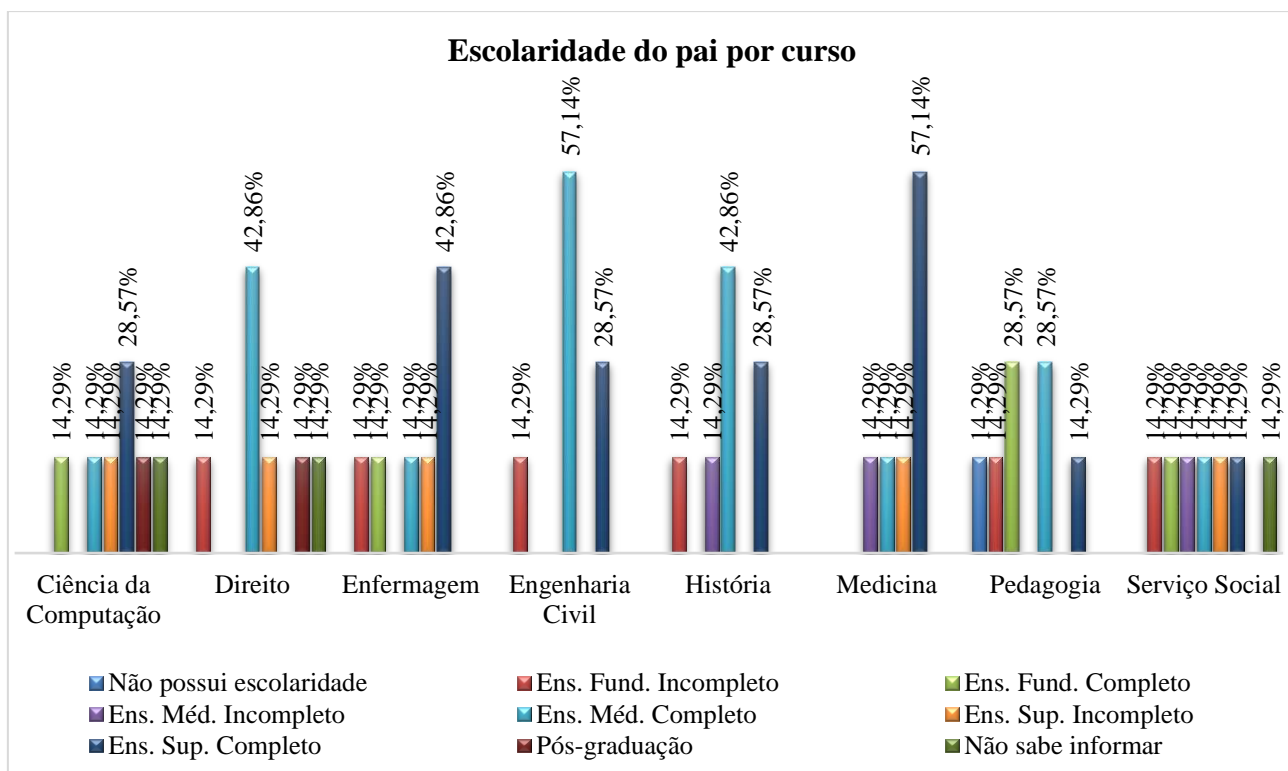
Outro dado que complementa a análise socioeconômica dos pesquisados é a situação de moradia, que pode ser visualizada no gráfico 6:



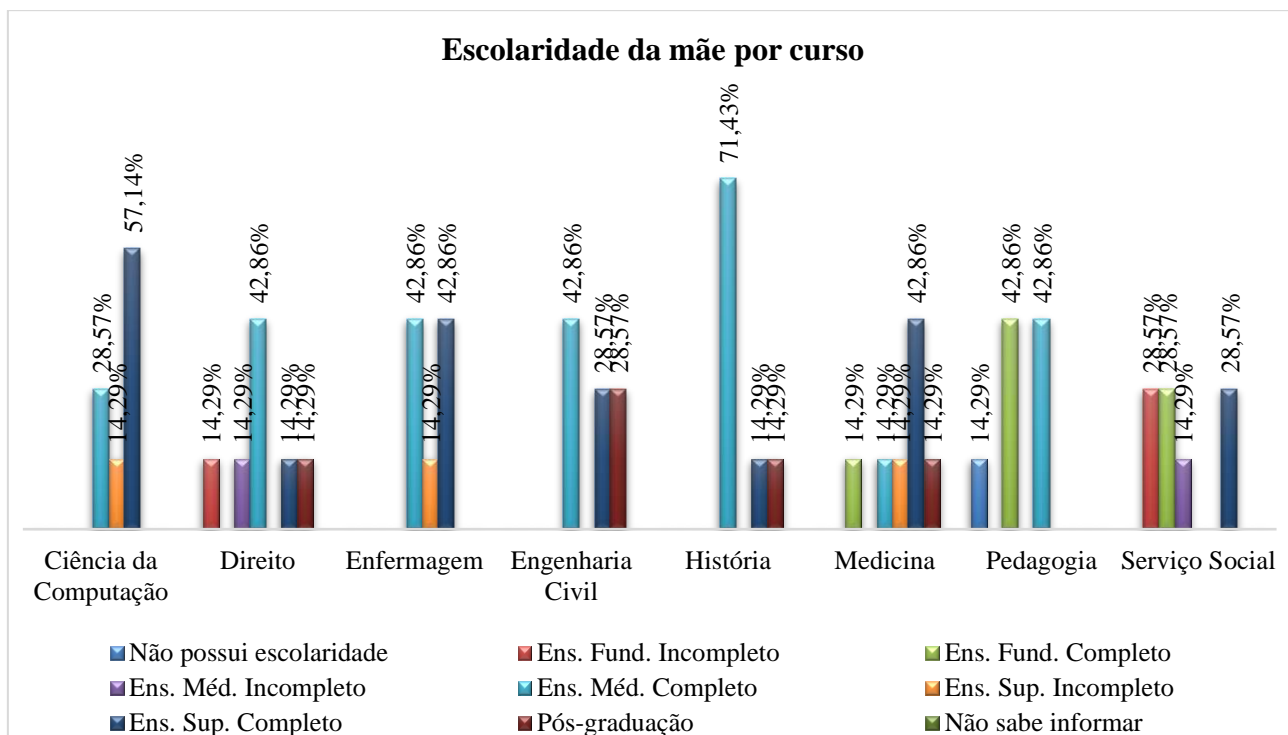
**Gráfico 6**

Surpreendentemente a condição de aluguel aparece em número significativo no curso de Ciência da Computação, um curso considerado de elite. Por outro lado, 100% dos pesquisados do curso de pedagogia residem em casa própria. Estes dados, porém, não possibilitam uma análise habitacional generalizável, pois, não é possível aferir as condições habitacionais reais de cada um, considerando o tamanho da amostra.

A seguir temos os gráficos de escolaridade dos pais dos estudantes pesquisados:



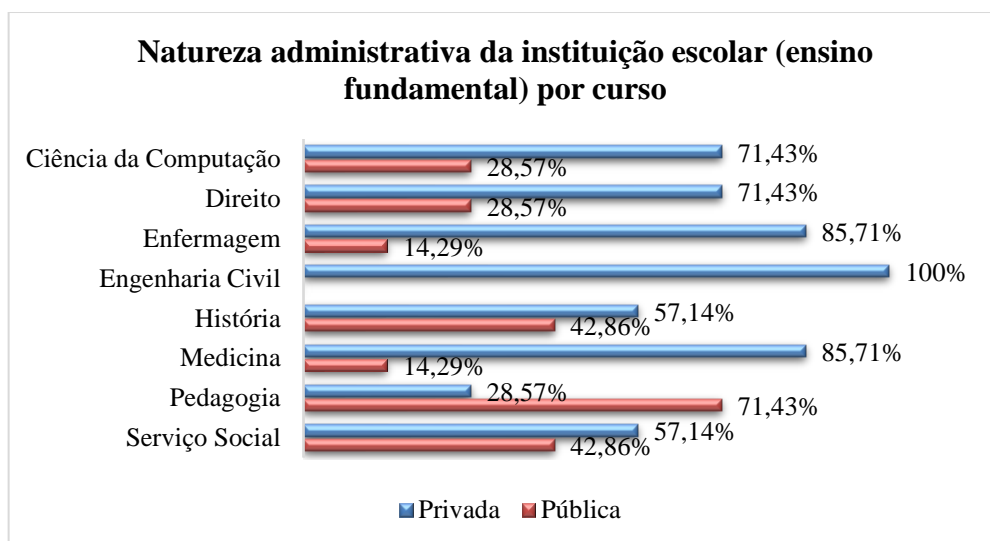
**Gráfico 7**



**Gráfico 8**

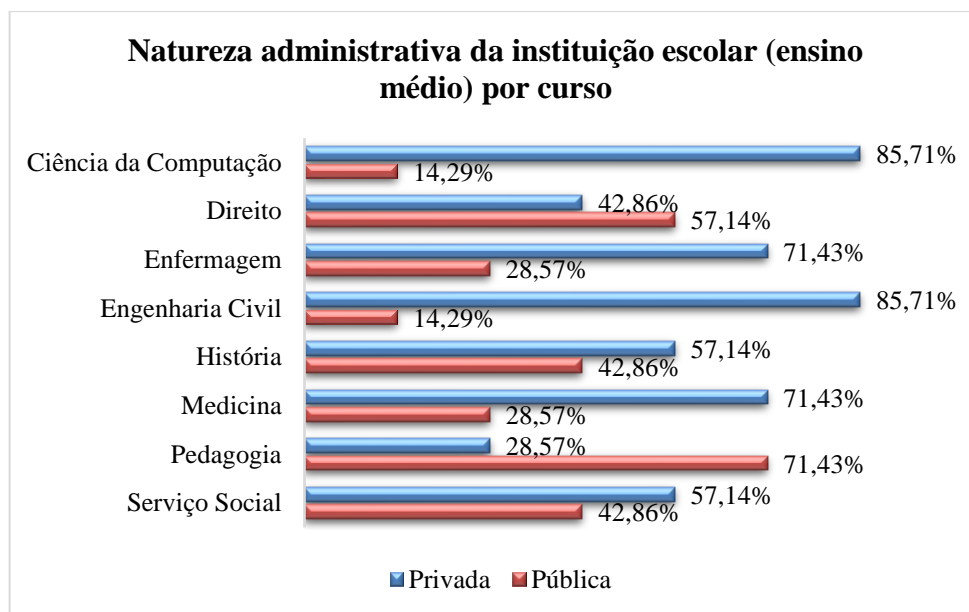
Ao analisarmos os dados referentes à escolaridade do pai e da mãe dos pesquisados, percebemos que o ensino médio completo é o grau de escolaridade mais incidente, com 28,57% e 35,71%, dos pais e das mães, respectivamente; seguido do ensino superior completo, com 26,79% (escolaridade do pai) e 28,57% (escolaridade da mãe). A falta de escolaridade aparece apenas no curso de Pedagogia, com 14,29%, tanto no caso dos pais, como no das mães; o ensino fundamental incompleto aparece, no caso dos pais, em todos os cursos, exceto em Ciência da Computação e Medicina, com 14,29%. No caso das mães, o ensino fundamental incompleto se apresenta apenas nos cursos de Direito e Serviço Social, com 14,29% e 28,57% respectivamente. O ensino fundamental completo aparece com maior incidência, tanto no caso dos pais quanto no caso das mães, nos cursos de Pedagogia e Serviço Social, apesar de aparecer com menos incidência em outros cursos, sendo 28,57% (Pedagogia) e 14,29% (Serviço Social), no caso dos pais e 42,86% (Pedagogia) e 28,57% (Serviço Social). A pós-graduação, por sua vez, se concentra nos cursos elitizados, tanto no caso dos pais quanto no caso das mães, com uma ocorrência de apenas 14,29% das mães do curso de História tendo esse nível de escolaridade.<sup>17</sup>

Com relação à natureza administrativa da instituição escolar, colhemos dados referentes ao ensino fundamental e médio, como apresentado nos gráficos 9 e 10:



**Gráfico 9**

<sup>17</sup> Maiores análises sobre os dados de escolaridade dos pais dos estudantes pesquisados serão abordadas no próximo tópico, onde serão feitas comparações entre o perfil de estudantes favoráveis e não favoráveis à política de cotas raciais.

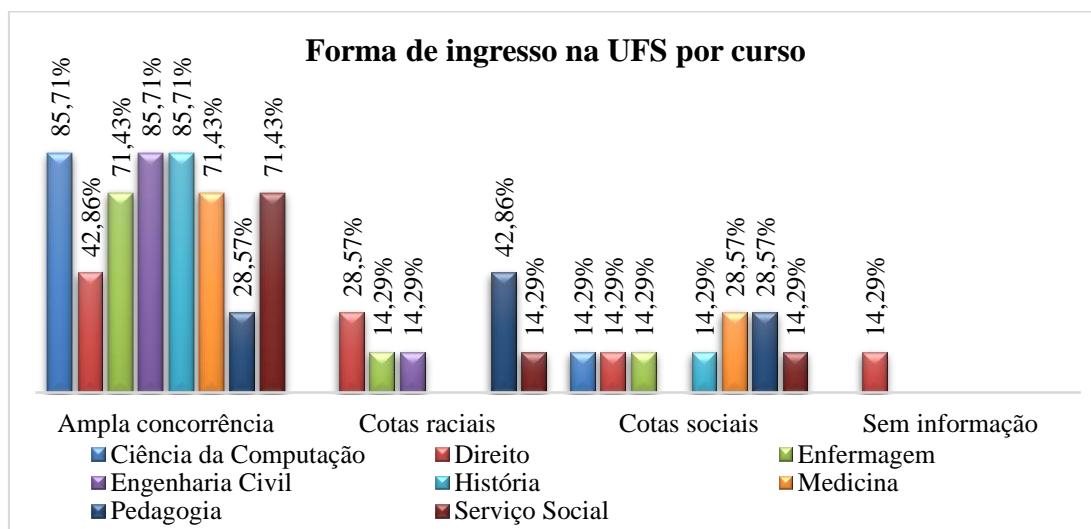


**Gráfico 10**

Os cursos de elite claramente ocupam em maior parte as instituições de ensino privadas, enquanto que os demais cursos totalizam um maior percentual nas escolas públicas, comprovando o perfil socioeconômico de ambos. No tocante ao ensino fundamental, temos os seguintes dados: 71,43% (Ciência da Computação e Direito); 85,71% (Enfermagem e Medicina); 100% (Engenharia Civil); 57,14% (História e Serviço Social), cursados em instituições de ensino privadas; e 71,43% (Pedagogia) cursados em instituições de ensino públicas. Apesar dos cursos de História e Serviço Social apresentarem majoritariamente o ensino privado na formação do ensino fundamental, esse dado ainda é menor do que o apresentado nos cursos de Ciência da Computação, Direito, Enfermagem, Engenharia Civil e Medicina.

No ensino médio, o curso de História, Pedagogia e Serviço Social se mantém com os mesmos dados do ensino fundamental. Entretanto, ocorrem variações nos demais, no curso de Ciência da Computação o percentual de escolas particulares aumenta para 85,71%; em contrapartida, esse percentual cai nos demais cursos, principalmente no curso de Direito que

inclusive é ultrapassado pelo número de instituições públicas, ficando com 42,86% de estudantes que cursaram o ensino médio em instituições privadas.

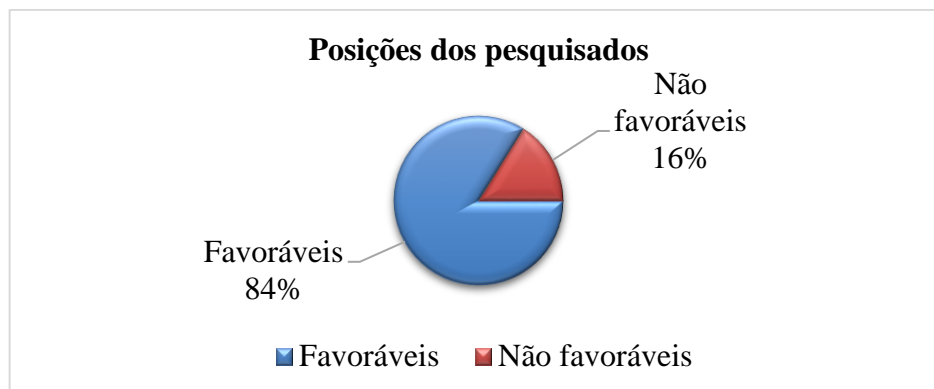


**Gráfico 11**

Com relação à forma de ingresso na UFS, observamos, no gráfico 11, que os alunos que foram alvos da pesquisa ingressaram em sua maioria pela ampla concorrência (68%), sendo que esta se sobressai nos cursos de Ciência da Computação (85,71%), Enfermagem (71,43%), Engenharia Civil (85,71%), História (85,71%), Medicina (71,43%) e Serviço Social (71,43%). Enquanto que no curso de Pedagogia há um maior número de estudantes que ingressaram através das cotas raciais (42,86%). No curso de Direito, percebemos uma distribuição mais equilibrada quanto a esse aspecto, pois temos 42,86% ampla concorrência; 28,57% cotas raciais; 14,29% cotas sociais e 14,29% que não deram informação. Podemos concluir que a amostra de alunos do curso de Direito foi bastante variada quanto a esse aspecto da pesquisa, como também às condições socioeconômicas.

### **3.2 Visão dos pesquisados acerca da política de cotas raciais**

No gráfico 12 estão os dados gerais, de todos os Centros e cursos pesquisados, a respeito da posição acerca das cotas raciais:



**Gráfico 12**

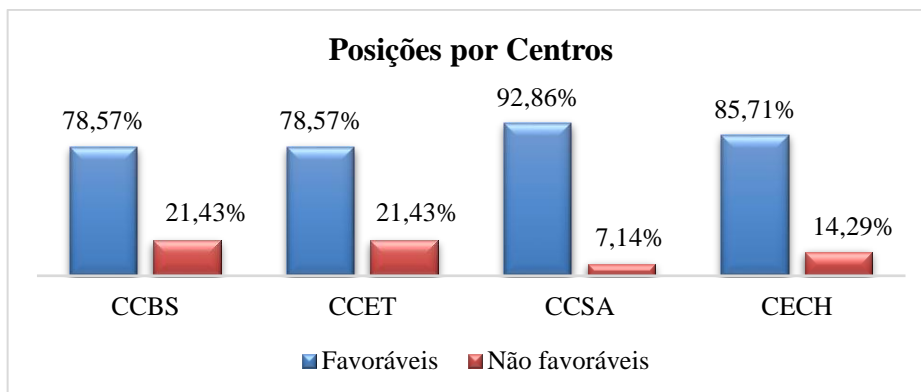
Como podemos perceber, a maioria dos estudantes pesquisados é favorável à política de cotas raciais, representando um total de 84%; os não favoráveis representam 16%, sendo que nenhum Centro ou curso apresentou uma totalidade de alunos contrários, como veremos nos próximos dados.

Segundo Neves (2010), com relação à Universidade Federal de Sergipe (UFS), desde antes da implementação da política de cotas nesta instituição, até hoje as opiniões vêm mudando e a proporção favorável à política de cotas cresce, fato que pode estar ligado a diversos fatores, como “[...] a tomada de posição do governo federal em favor das cotas universitárias [...] mudanças na composição de forças no seio do movimento estudantil a nível local [...] e do movimento sindical dos professores da UFS, cuja entidade representativa passa a apoiar as cotas sociais [...]” (NEVES, 2010, p. 30). Dessa forma, cria-se todo um clima favorável à implementação da política de ação afirmativa, o que recebe uma forte influência de posições de entidades representativas importantes dentro da universidade.

Claro que as opiniões contrárias continuarão existindo, porém, de uma forma “velada” como bem observa o autor. Segundo ele: “No fundo, o que essas posturas revelam é o fato de que se tornou politicamente incorreto ser contrário às políticas afirmativas na universidade, sob o risco de parecer insensível às desigualdades da sociedade brasileira.” (NEVES, 2010, p. 31). Dessa forma, as pessoas que são contrárias à política de cotas repensam suas opiniões ou, minimamente, as escondem.

O próximo gráfico (13) traz informações sobre as opiniões dos estudantes pesquisados agrupados em seus determinados Centros, onde ficará visível a maior ou menor aceitação de acordo com sua área de conhecimento:





**Gráfico 13**

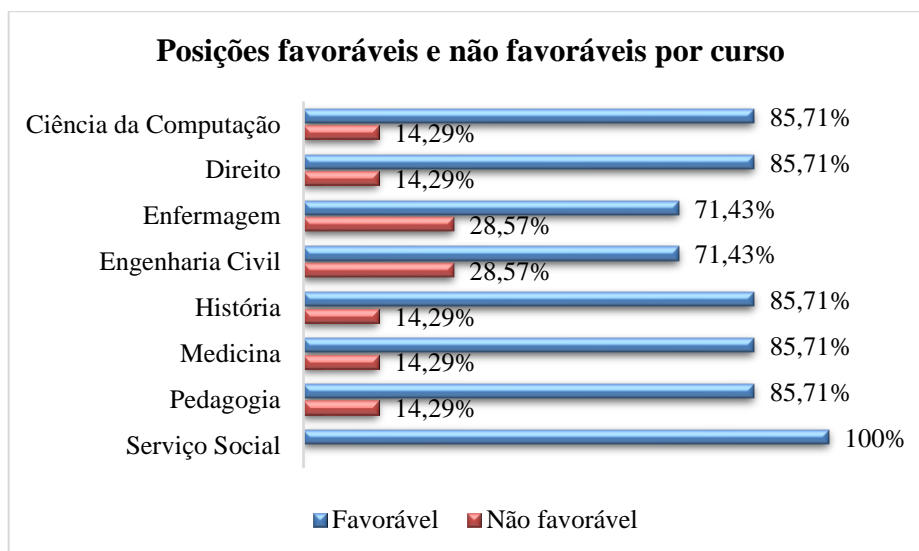
Verificamos que, mesmo que de forma não tão expressiva, o CCBS e o CCET se destacam quanto a não concordância com a política de cotas, e, quando somados os valores desses Centros, representam 42,86% de opiniões negativas. Enquanto que o CCSA e o CECH representam 21,43% de opiniões contrárias.

Quando relacionamos as opiniões por curso, percebemos que as porcentagens se repetem nos cursos de Ciência da Computação, Direito, História, Medicina e Pedagogia, com 85,71% favoráveis e 14,29% não favoráveis em cada um dos cursos citados. O número de não favoráveis aumenta nos cursos de Enfermagem e Engenharia Civil, fazendo o percentual chegar a 28,57%. Já o curso de Serviço Social apresenta 100% de alunos favoráveis à política de cotas raciais, fato que possivelmente está ligado às características do curso, cuja profissão possui um projeto ético-político voltado à defesa dos interesses da classe trabalhadora, além das minorias que devem ter seus direitos respeitados, como explicitado nos Princípios Fundamentais números V, VI e XI do Código de Ética do/a Assistente Social (CFESS, 2012):

V. Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática; VI. Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças; [...] XI. Exercício do Serviço Social sem ser discriminado/a, nem discriminar, por questões de inserção de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, orientação sexual, identidade de gênero, idade e condição física.

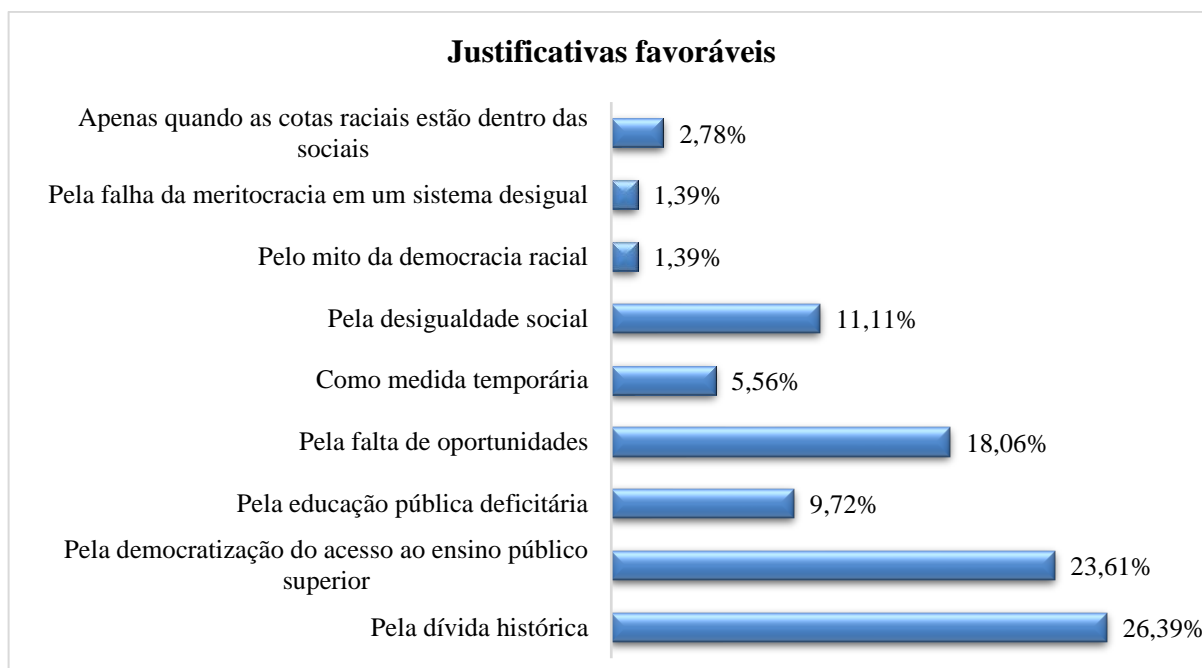
Além disso, o Conselho Federal de Serviço Social se posiciona a favor das cotas raciais e não apenas isso, tem como uma de suas reivindicações “[...] cotas e outras formas de ações afirmativas para educação, proporcionais à população negra de cada estado, *desvinculadas das*

*cotas sociais;*” (CFESS, 2017, p. 2, grifos nossos). Ou seja, uma política de cotas raciais que não leve em consideração o critério socioeconômico na seleção, apenas o racial. Logo, tendo em vista essas características do curso de Serviço Social citadas acima é que podemos fazer a relação com a unanimidade de posições favoráveis neste curso, como podemos observar no gráfico 14:



**Gráfico 14**

No próximo gráfico (15), estão distribuídas por categorias as justificativas dos pesquisados a respeito das posições favoráveis à política de cotas raciais. Para efeito de análise, as respostas foram agrupadas de acordo com os seus elementos comuns, estabelecendo-se as seguintes categorias: pela dívida histórica (26,39%); pela democratização do acesso ao ensino público superior (23,71%); pela educação pública deficitária (9,72%); pela falta de oportunidades (18,06%); como medida temporária (5,56%); pela desigualdade social (11,11%); pelo mito da democracia racial (1,39%); pela falha da meritocracia em um sistema desigual (1,39%); e apenas quando as cotas raciais estão dentro das sociais (2,78%). Podemos visualizar melhor a distribuição dessas categorias no gráfico referido, abaixo:



**Gráfico 15**

A justificativa apoiada na dívida histórica é a mais utilizada, representando a opinião de 26,39% dos pesquisados. Ela também é encontrada na literatura, como abordado na introdução deste trabalho. Além do mais, essa dívida histórica se constitui por conta do longo período de escravidão ao qual a população negra foi submetida, tema tratado no primeiro capítulo deste trabalho. Em segundo lugar está a democratização do acesso ao ensino superior, que se faz necessária diante da realidade de exclusão à qual está submetida essa população, já que, “[...] somente 12,8% dos estudantes em instituições de ensino superior brasileiras, entre 18 e 24 anos de idade, são negros (pretos e pardos), de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), referentes a 2015.” (UFJF, 2017, n.p.).

Posteriormente, em terceiro lugar, aparece como uma das justificativas mais utilizadas a falta de oportunidades (18,06%) ocasionada pela desigualdade social (11,11%) também apontada como justificativa pelos alunos pesquisados. Em seguida temos o apoio por conta da educação pública deficitária (9,72%); apenas como uma medida temporária (5,56%); apenas quando as cotas raciais estão dentro das sociais (2,78%); pelo mito da democracia racial (1,39%) e pela falha da meritocracia em um sistema desigual (1,39%).

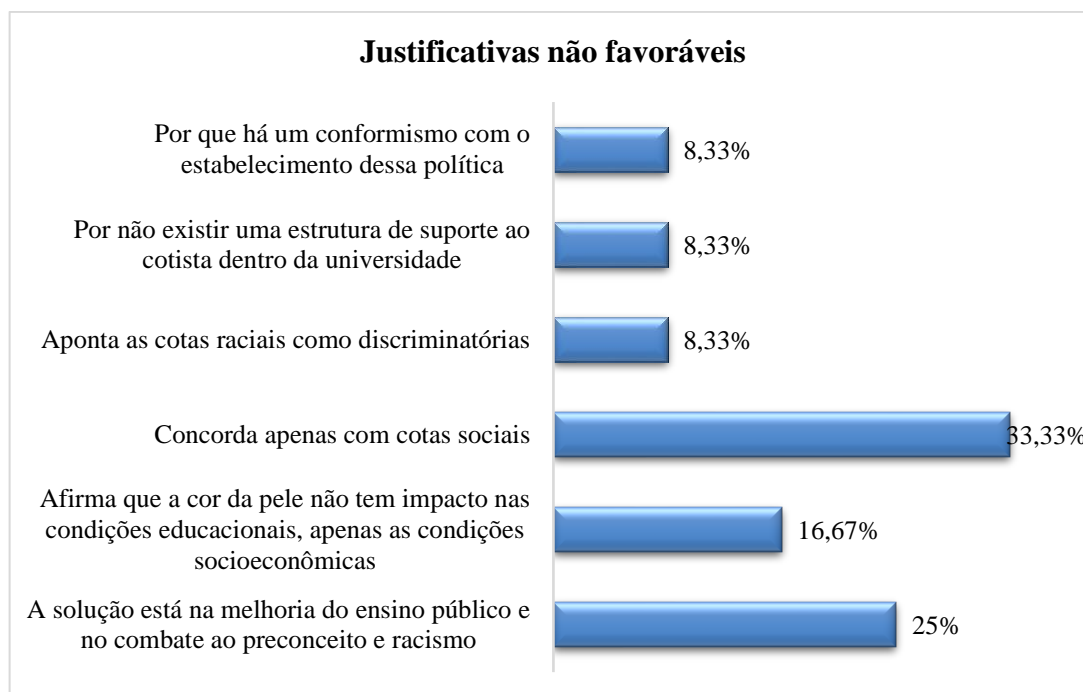
É relevante dar destaque à última justificativa citada acima, pois esta se constitui em uma das hipóteses do trabalho, porém, na pesquisa ela é citada apenas em uma das justificativas favoráveis e não nas contrárias, como era esperado. O estudante que a utilizou, confirmou

justamente que esta é falha, principalmente, em um sistema desigual como o capitalismo. Ela é falha pois,

De acordo com o princípio do liberalismo, [...] segundo o qual se preconizam oportunidades iguais para todos, depende somente dos esforços individuais a possibilidade de ocupar os lugares mais altos na hierarquia social. Esta concepção, ao longo do tempo, foi analisada, criticada e ampliada. Na medida em que se desenvolvem e crescem as análises e discussões, despontam outros conceitos, como equidade e justiça. A equidade, segundo esta premissa, seria o ideal, pois a simples igualdade de oportunidades aprofundaria as desigualdades, posto que os pontos de partida são desiguais, logo, a desigualdade permaneceria e/ou se aprofundaria. (CARDOSO, 2015, p. 23-24).

A partir do trecho acima é possível compreender por que o sistema meritocrático é injusto, ainda mais em uma sociedade como a nossa, marcada pela desigualdade de oportunidades entre as classes sociais, entre diferentes raças e até mesmo entre os gêneros, se fazendo necessária a adoção de medidas, como a política de cotas raciais e outras ações afirmativas, para que haja uma “igualdade” de fato, ou melhor dizendo, para que haja equidade.

Da mesma forma que foram agrupadas as justificativas favoráveis, as opiniões contrárias à política de cotas raciais foram categorizadas de acordo com seus elementos em comum, ficando estabelecidas as seguintes categorias: Por que há um conformismo com o estabelecimento dessa política; Por não existir uma estrutura de suporte ao cotista dentro da universidade; Por apontar as cotas raciais como discriminatórias; Por concordar apenas com cotas sociais; Por afirmar que a cor da pele não tem impacto nas condições educacionais, apenas as condições socioeconômicas; Por acreditar que a solução está na melhoria do ensino público e no combate ao preconceito e racismo. No gráfico 16 podemos visualizar como se distribuem essas categorias em números percentuais:



**Gráfico 16**

A questão das opiniões contrárias e favoráveis à política de cotas raciais já fora brevemente tratada na introdução deste trabalho, ao retornarmos a esta, percebemos que nela aparece em evidência a alegação de “desconsiderar o critério do mérito” quando é adotada essa política, porém, essa justificativa não aparece entre a opinião dos estudantes pesquisados (ao menos não no dos que se posicionaram contra, pois vimos no gráfico anterior que ela aparece em 1,39% das justificativas favoráveis), o que acaba refutando a hipótese de que esses se apoiam na defesa do critério da meritocracia para deslegitimar tal ação afirmativa.

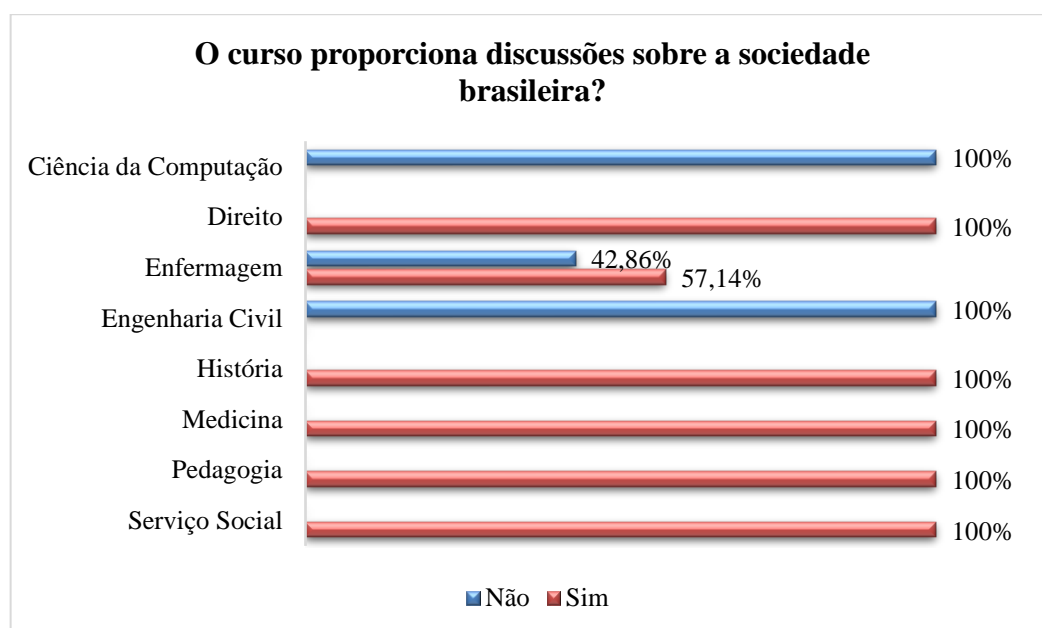
Nessa categoria, a justificativa que aparece em maior evidência é a de que concordam apenas com as cotas sociais, equivalendo a 33,33% das respostas. Esta, por sua vez, pode se articular com a justificativa que aparece em terceiro lugar, em 16,67% das respostas: “afirma que a cor da pele não tem impacto nas condições educacionais, apenas as condições socioeconômicas”, pois as pessoas que defendem essa justificativa muito provavelmente são a favor apenas das cotas sociais em detrimento das raciais. É importante ressaltar que evidentemente a cor da pele não define a capacidade de aprendizado de alguém, porém, a condição de exclusão atribuída pela sua cor/raça, sim.

Em segundo lugar está a defesa da melhoria no ensino público e o combate ao preconceito e racismo, em 25% das respostas, o que evidentemente deve ser feito, entretanto isso não anula a necessidade de uma ação urgente que traga oportunidades à população negra

em um prazo menor, pois esta já se encontra há muitos anos subalternizada, as medidas, portanto, devem ser urgentes.

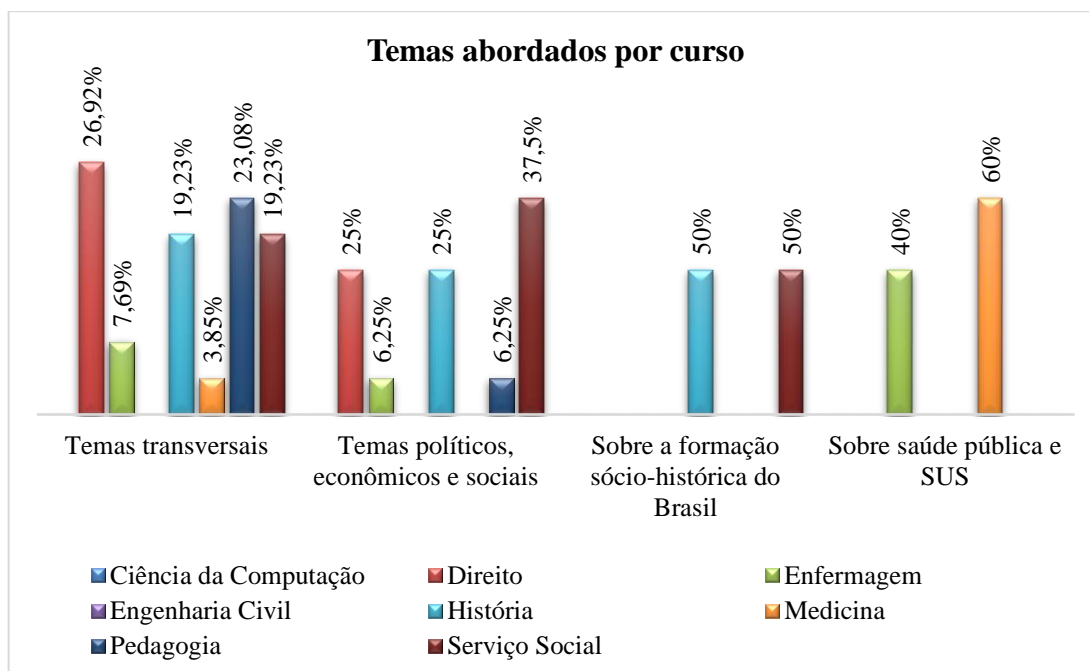
Em seguida aparecem outras três justificativas com 8,33% cada, são elas: “por que há um conformismo com o estabelecimento dessa política”; “aponta as cotas raciais como discriminatórias” e “por não existir uma estrutura de suporte ao cotista dentro da universidade. Sobre esta última é significativo destacar que há na UFS uma política de assistência estudantil que visa dar apoio a estudantes em situação de vulnerabilidade social, entre eles os cotistas, através de bolsas, residência universitária etc., porém, ela não consegue alcançar a todos que dela necessitam, o que se aprofunda ainda mais no cenário de cortes no orçamento público, o que inclui a educação.

No gráfico 17 estão ilustradas as respostas à questão: “O seu curso proporciona discussões sobre a sociedade brasileira?” onde podemos observar que, com exceção do curso de Enfermagem, todos os outros apresentam unanimidade nas respostas, sejam negativas ou positivas. 100% dos alunos dos dois cursos do Centro de Ciências Exatas e Tecnologia (Ciência da Computação e Engenharia Civil) foram unânimes ao afirmarem que seus cursos não proporcionam essas discussões. Já nos cursos de Direito, História, Medicina, Pedagogia e Serviço Social, 100% dos alunos afirmaram que os cursos proporcionam tais discussões. No caso dos cursos de Enfermagem e Medicina as respostas positivas estão ligadas, em sua maioria, às discussões sobre o Sistema Único de Saúde e saúde pública, como vemos no gráfico 18.



**Gráfico 17**

O gráfico 18 mantém relação com o anterior (gráfico 17), pois refere-se aos assuntos abordados nos cursos onde a resposta para discussões sobre a realidade brasileira foi positiva. Cabe informar que o número de alternativas é maior do que a quantidade de respostas positivas, pois um mesmo estudante apontou mais de um assunto abordado em seu curso.



**Gráfico 18**

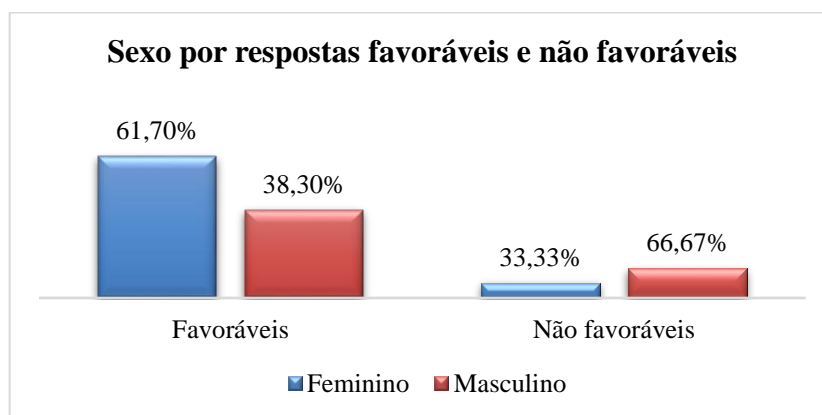
Os temas transversais<sup>18</sup> são os mais apontados, pois aparecem em todos os cursos pesquisados que abordam discussões sobre a sociedade brasileira, seguido dos temas políticos, econômicos e sociais, que aparecem nos cursos de Direito (25%), Enfermagem (6,25%), História (25%), Pedagogia (6,25%) e Serviço Social (37,5%). Temas que abordam a formação

<sup>18</sup> Segundo Menezes (2001, n.p.) “o Ministério da Educação (MEC) [define temas transversais como], ‘[...] temas que estão voltados para a compreensão e para a construção da realidade social e dos direitos e responsabilidades relacionados com a vida pessoal e coletiva e com a afirmação do princípio da participação política. Isso significa que devem ser trabalhados, de forma transversal, nas áreas e/ou disciplinas já existentes’. Os temas transversais, nesse sentido, correspondem a questões importantes, urgentes e presentes sob várias formas na vida cotidiana. Com base nessa idéia, o MEC definiu alguns temas que abordam valores referentes à cidadania: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo e Pluralidade Cultural. No entanto, os sistemas de ensino, por serem autônomos, podem incluir outros temas que julgarem de relevância social para sua comunidade. Os temas transversais são assim adjetivados por não pertencerem a nenhuma disciplina específica, mas atravessarem todas elas como se a todas fossem pertinentes. Eles fazem parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), criados a partir do Plano Nacional de Educação (PNE), estabelecido em 1999, os quais não constituem uma imposição de conteúdos a serem ministrados nas escolas. São apenas propostas nas quais as secretarias e as unidades escolares poderão se basear para elaborar seus próprios planos de ensino.”

sócio-histórica do Brasil estão presentes apenas nos cursos de História (50%) e Serviço Social (50%). E os temas relacionados ao SUS e à saúde pública, como era de se esperar, encontram-se nos cursos de Enfermagem (40%) e Medicina (60%).

### 3.2.1 Perfil comparativo dos estudantes favoráveis e dos não favoráveis à política de cotas raciais

Neste tópico será abordado o perfil dos estudantes pesquisados com base nas respostas favoráveis e não favoráveis, para que seja possível identificar qual o perfil em geral das pessoas que apoiam e discordam da política de cotas raciais. A seguir temos o gráfico que mostra o sexo do pesquisado de acordo com a sua resposta:



*Gráfico 19*

Notamos no gráfico 19 que as mulheres se mostraram mais favoráveis à política de cotas do que os homens, já que elas representam 61,70% das opiniões favoráveis e apenas 33,33% das posições contrárias. Esse fato pode estar associado à situação delas enquanto vítimas do sistema patriarcal capitalista em que vivemos. As mulheres também têm uma história que perpassa pela exclusão, pelo impedimento de adentrar no mercado de trabalho e nas universidades, pela reserva às tarefas domésticas e a subserviência, à figura do homem, e esse passado traz reflexos ainda hoje, como os salários desiguais entre homens e mulheres ocupando a mesma função, a baixa representatividade no cenário político, os altos índices de violência contra a mulher, enfim, um cenário marcado pela cultura machista.

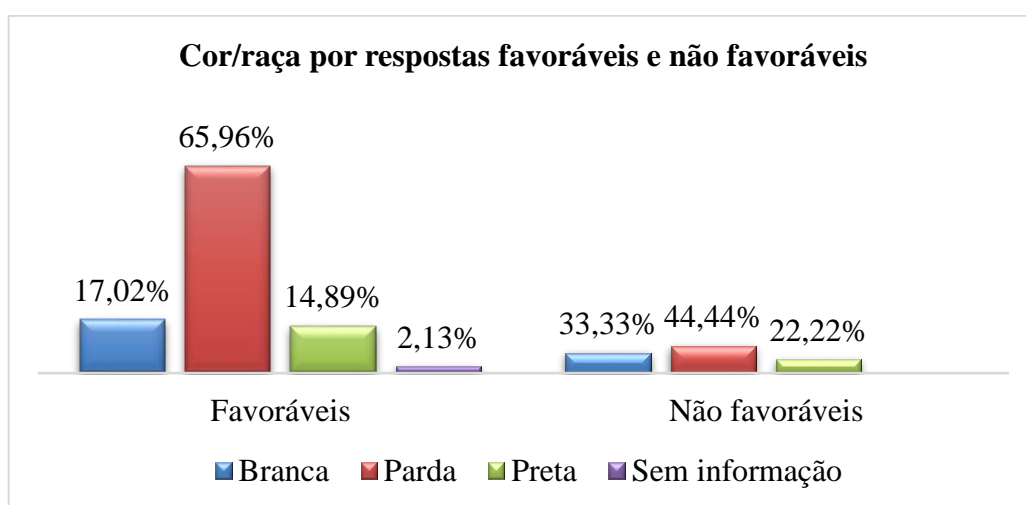
Por isso, elas são, assim como a população negra, alvo de algumas políticas afirmativas, a exemplo da Lei nº 9.100, que determina a reserva de 20% de vagas para mulheres em partidos políticos ou coligações; a Lei nº 9.029, que proíbe a adoção de qualquer prática discriminatória



e regula a relação de emprego no que se refere a sexo, raça, cor, estado civil, etc. na hora da contratação (COZER; CORINO; PÊPE, 2008). Além da Lei nº 11.340, mais conhecida como Lei Maria da Penha, que “[...] cria mecanismos para coibir e prevenir a violência doméstica e familiar contra a mulher [...]” (BRASIL, 2006, n.p.).

Dessa forma, talvez por serem, assim como os negros, uma minoria, as mulheres tenham uma maior disposição para compreender as causas e lutas das minorias, reconhecendo a necessidade das ações afirmativas, inclusive das cotas raciais.

A seguir temos o gráfico que relaciona a opinião do pesquisado com a sua cor/raça/etnia:



**Gráfico 20**

Ao analisarmos os dados do gráfico 20, percebemos que os autodeclarados pardos ocupam os primeiros lugares, tanto na categoria de favoráveis quanto na categoria de não favoráveis, o que pode ser atribuído ao fato do maior número de pesquisados ser pardo (62%), como já mencionado no gráfico 03 (Cor/raça por curso). Dos não favoráveis, 33,33% são brancos, 44,44% são pardos e 22,22% são negros, dado que nos chama a atenção, pois estes últimos juntos totalizam 66,66%, ou seja, uma maioria de estudantes pardos e negros contra a política de cotas, uma política que os favorecem.

Nas suas justificativas, especialmente dos autodeclarados negros, aparecem as seguintes afirmações: “Sou contra a política de cotas, quando não existe uma estrutura de suporte ao cotista dentro da Universidade. Outro problema é um certo conformismo, como se as cotas fossem a solução para a educação brasileira. Acho que essas políticas têm que ser repensadas.” e “Independente do que chamam ‘dívida com os negros’ há diversas formas para que ocorra a inclusão destes. As mudanças devem ocorrer na educação básica, como também nas outras.”

A justificativa referente à melhoria na educação básica é recorrente na fala das pessoas que defendem a não implementação dessa política, e é um ponto relevante, pois a melhoria na educação básica é de fato uma necessidade do nosso país. Porém, esperar apenas pela melhoria na educação sem uma ação imediata como a política de cotas deixaria os negros ainda muitos anos sem ocuparem cadeiras universitárias, essa política vem, portanto, dar uma resposta imediata ao atraso secular. Deve, claro, vir aliada à melhoria no ensino para que os números de estudantes brancos e negros cheguem a se equivaler com a realidade da sociedade brasileira, não se “acomodando” (como cita o outro estudante) apenas com a política isolada.

O outro ponto levantado pelo estudante negro contrário à implementação da política de cotas traz um debate pertinente quanto à permanência dos alunos que adentram na universidade por meio dessa política, pois muitos acabam por abandonar o curso por não terem condições materiais de se manter estudando, muitos precisam trabalhar e estudar, outros nem mesmo trabalhando conseguem manter os altos gastos que a sobrevivência e o curso demandam (dependendo do curso que entram).

Segundo Neves (2010), como já citado no tópico 2.3 do segundo capítulo desse trabalho, a Universidade Federal de Sergipe oferece uma política de permanência após a entrada na Universidade, constituída por uma comissão de acompanhamento e permanência, com o objetivo de acompanhar a situação socioeconômica dos cotistas e até mesmo realizar um acompanhamento posterior à formação desses alunos com o objetivo de inseri-los no mercado de trabalho.

A política de assistência estudantil foi uma demanda identificada por pesquisas realizadas pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE, 1997 apud FILHO; OLIVEIRA, 2010, p. 147-148), que afirmou:

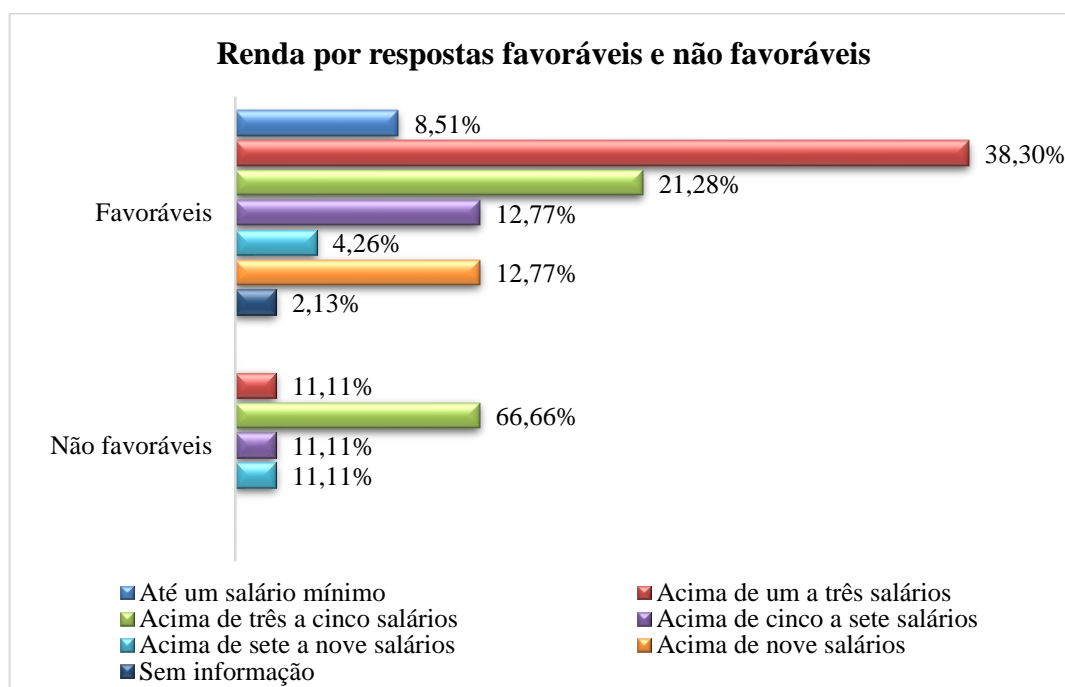
O processo de democratização no sistema educacional brasileiro, particularmente nas universidades públicas, passa necessariamente pela incorporação de estudantes oriundos de famílias de baixa renda. Não basta, entretanto, assegurar-lhe o acesso: é preciso considerar que o compromisso efetivo do Estado com a democratização do ensino superior pressupõe a criação de condições concretas de permanência de todos os estudantes na universidade, até a conclusão do curso escolhido através da formulação de programas que busquem atenuar os efeitos das desigualdades existentes provocadas pelas condições da estrutura social e econômica.

A partir de então, e com a realização de outras pesquisas, finalmente, em 2007, foi instituído o Decreto nº 6.096 que “[...] definiu como um dos seus objetivos dar condições

necessárias para que fosse cumprido um preceito constitucional para ampliação não só do acesso à educação superior, mas também da permanência nele [...] (FILHO; OLIVEIRA, 2010, p. 150).

De fato, a política de assistência estudantil vem sendo executada na Universidade Federal de Sergipe (UFS), porém, não de forma a atender todos os alunos que dela necessitam, assim como a política de assistência social, ela seleciona “o mais pobre entre todos os pobres” pois não possui a capacidade de atender a todos. Ademais, para piorar esse cenário, estamos passando por um período de golpe contra a democracia e avanço das políticas neoliberais, com cortes severos nos gastos sociais, inclusive na educação, um dos maiores exemplos desses cortes é a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 241 ou PEC do teto, como ficou conhecida, que limita os gastos públicos durante 20 anos com o objetivo de equilibrar as contas públicas e “[...] essa diferença pode chegar a R\$ 32,2 bilhões a menos na educação em 10 anos, segundo estudo feito por técnicos da Câmara dos Deputados.” (UOL, 2016, n.p.), o que impacta diretamente na assistência estudantil, tornando-a ainda mais deficitária.

No gráfico 21 temos a renda familiar dos estudantes pesquisados em uma comparação entre os que se disseram favoráveis e os não favoráveis:

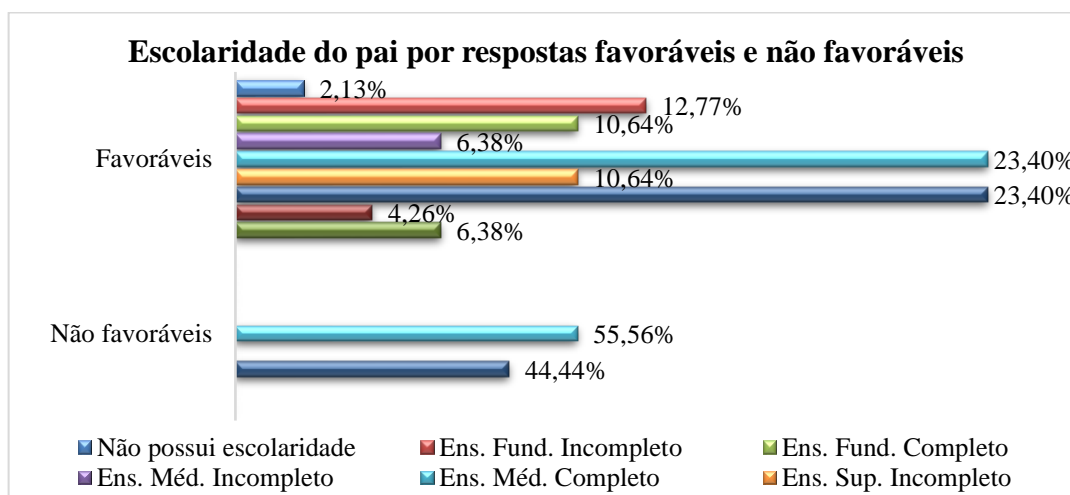


**Gráfico 21**

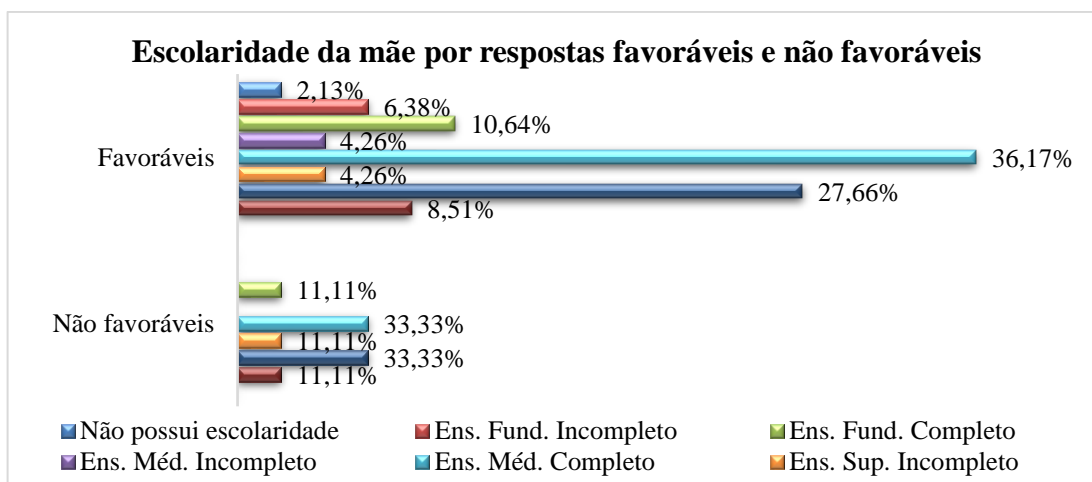
Percebemos, em observação ao gráfico, que a maioria dos estudantes favoráveis apresenta renda entre um a três salários mínimos, totalizando 38,30%; enquanto que os alunos

não favoráveis apresentam, em sua maioria, renda entre três e cinco salários mínimos (66,66%), fatos esses que comprovariam a hipótese da relação socioeconômica com a opinião dos estudantes, revelando que aqueles mais favorecidos economicamente se posicionam contra essa política. Porém, 100% dos estudantes que possuem renda acima de nove salários mínimos são favoráveis, ao mesmo tempo em que 100% dos estudantes com renda até um salário mínimo também são favoráveis. O que se conclui, portanto, é que a maior parte dos estudantes contrários à política de cotas pertencem à classe média, que muitas vezes acredita pertencer à burguesia, ou é dela, em grande parte, aliada.

Outro dado relevante para analisar a opinião dos estudantes é a escolaridade dos pais, pois estes são cruciais na formação social do indivíduo, o que se desdobra em influências relevantes na formação das suas opiniões.



**Gráfico 22**



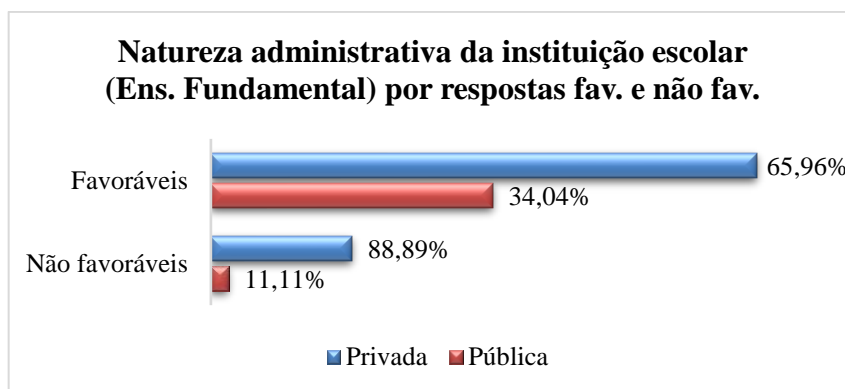
**Gráfico 23**

O que podemos extrair da análise dos gráficos 22 e 23 é que os pais das pessoas que são favoráveis geralmente apresentam uma escolaridade variada, temos desde pais e mães que não possuem escolaridade, até pais e mães que possuem pós-graduação. Já na categoria de não favoráveis, a escolaridade do pai se concentra no ensino médio e superior completos, sendo que a escolaridade da mãe dos estudantes não favoráveis também apresenta um percentual de 11,11% com pós-graduação, podemos concluir portanto que as opiniões negativas sobre a política de cotas raciais se concentra nas classes com maior acesso à educação, ao menos no que se refere aos pais dos estudantes. E que a visão dos pais muitas vezes se reflete da visão dos estudantes, já que estes tiveram boa parte da sua sociabilidade influenciada pelos pais.

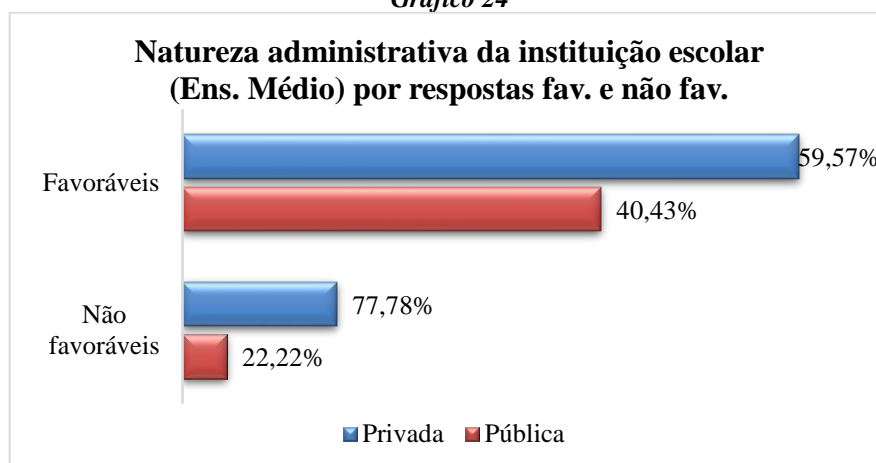
Com relação à escolaridade do pai, exclusivamente, os não favoráveis saem na frente em ensino médio e graduação, com 55,56% e 44,44%, respectivamente; enquanto que os favoráveis apresentam 23,40% com ensino médio completo e a mesma porcentagem com ensino superior completo, nos mostrando que, de um modo geral, a escolaridade do pai dos estudantes não favoráveis é maior, mas não temos nenhum pai dos estudantes não favoráveis com pós graduação, ao contrário dos estudantes favoráveis, onde encontramos 4,26% de pais com pós-graduação.

Com relação à escolaridade da mãe dos pesquisados, notamos que, na categoria de estudantes não favoráveis concentram-se as escolaridades de ensino médio e superior completos mais uma vez, com 33,33% cada, apresentando também 11,11% de superior incompleto e 11,11% com pós-graduação; e apenas 11,11% com ensino fundamental completo. Enquanto que na categoria de favoráveis a escolaridade varia bastante, mas concentra-se igualmente nos ensinos médio e superior completos, mesmo que em porcentagem mais baixa no que se refere ao ensino superior (27,66%). Além disso, 8,51% destas possuem pós-graduação, número inferior ao das mães de estudantes não favoráveis com pós-graduação (11,11%).

A respeito da instituição escolar em que os pesquisados estudaram antes de adentrar na universidade, temos os dados referentes à natureza administrativa destas, tanto do ensino fundamental quanto do ensino médio, como podemos observar a seguir:



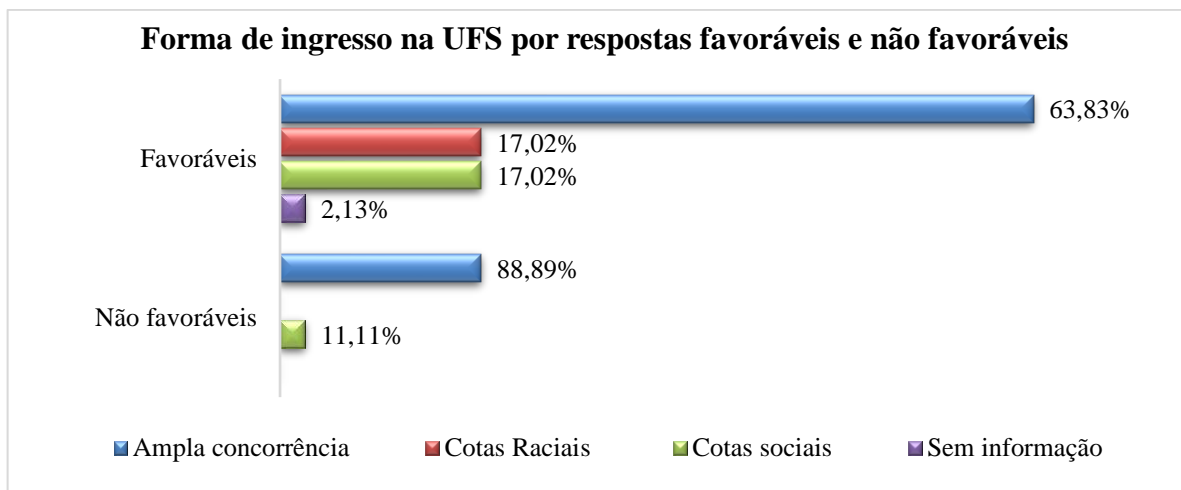
**Gráfico 24**



**Gráfico 25**

Constatamos que ambos os grupos (favoráveis e não favoráveis) cursaram tanto o ensino fundamental quanto o médio majoritariamente em escolas particulares, porém, fica evidente que os não favoráveis cursaram o ensino básico proporcionalmente mais em escolas particulares do que os não favoráveis, sobressaltando o perfil socioeconômico desses estudantes.

Quanto à forma de ingresso na UFS, 63,83% dos alunos favoráveis ingressaram através da ampla concorrência, o que pode ser relacionado ao gráfico 26, onde é explicitado que 68% dos estudantes pesquisados entraram na UFS pela ampla concorrência, ou seja, a maior parte desses alunos, logo, é compreensível que essa categoria se sobressaia tanto nos favoráveis quanto nos não favoráveis. Porém, mesmo com essa informação, o número de estudantes não favoráveis que ingressaram através da ampla concorrência é mais de 20% maior, com 88,89% e apenas 11,11% não favorável. Enquanto que dos estudantes favoráveis, 17,02% entraram através das cotas raciais e 17,02% através das cotas sociais apenas; 2,13% não respondeu.

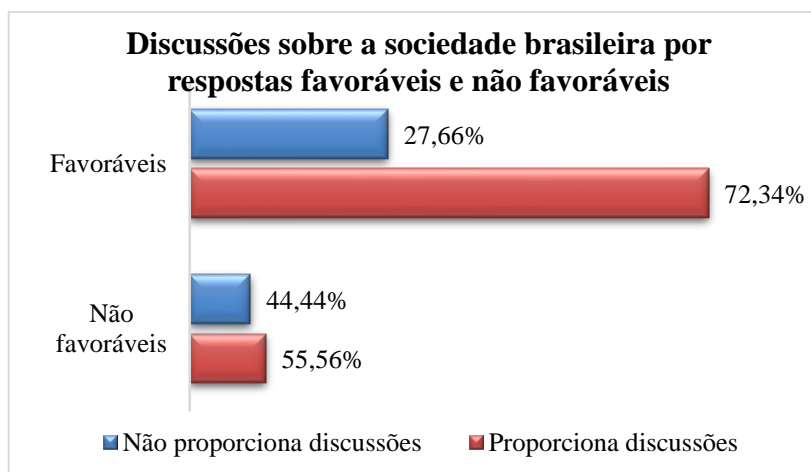


**Gráfico 26**

O (a) discente não favorável que entrou na UFS por meio das cotas sociais, afirmou ser contra as cotas raciais com a seguinte justificativa: “A raça não faz uma pessoa ser diferente na educação, e sim as oportunidades educacionais, as condições financeiras sim pode causar diferença.”

Ao analisarmos a resposta é preciso levar em consideração a situação da população negra no Brasil, desde o período da escravidão até os dias atuais (como tratado no primeiro capítulo deste trabalho), onde o que visualizamos é um cenário de exclusão e precariedade nas condições de vida, logo, fazer uma afirmação dessas é desconsiderar toda a história dessa população e fechar os olhos para a desigualdade social que assola a nossa sociedade. É claro que a cor da pele não faz uma pessoa ter mais ou menos dificuldade de aprender, mas a condição de exclusão em que o sistema capitalista coloca as pessoas, principalmente negros e pobres acarreta a falta de oportunidades e a exclusão desses da educação, principalmente a superior.

No que se refere às discussões sobre a realidade brasileira de acordo com estudantes favoráveis e não favoráveis, podemos visualizar os dados no gráfico 27:



*Gráfico 27*

Notadamente os cursos proporcionam discussões acerca da sociedade brasileira mais do que não proporcionam, tanto entre os favoráveis quanto entre os não favoráveis, entretanto, as discussões estão mais presentes entre os favoráveis, com 72,34% contra 55,56% dos não favoráveis. Este dado revela como as discussões, tanto de temas transversais, como políticos, econômicos, sociais e históricos são relevantes na formação acadêmica em qualquer curso, pois todos os profissionais atuam, seja de forma direta ou indireta com pessoas e desenvolvem seus trabalhos para a e na sociedade, seja em qualquer dos cursos pesquisados e nos demais presentes na universidade. Por isso, esta deve formar um profissional preparado, não somente para desenvolver o trabalho específico da sua área de atuação, mas também para conviver em sociedade, com as diferenças e principalmente, respeitando-as.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso da discussão travada neste trabalho encaminha-se no sentido de explicitar a trajetória histórica de exploração e negação de direitos a que foi submetida a população negra durante mais de três séculos de escravidão. É relevante enfatizar que as consequências desse passado continuam atuais na sociedade brasileira, apesar de terem se passado 130 anos após a abolição desse regime os cenários de exclusão, discriminação e racismo ainda são bastante recorrentes.

Um dos exemplos dessa exclusão se reflete justamente na falta de representatividade da população negra em um dos mais importantes espaços da sociedade, a universidade pública, que ainda é um privilégio de poucos, principalmente quando se trata da população negra e pobre do país, já que após a abolição estes ficaram à margem da sociedade, tendo seu espaço relegado a uma condição subalterna. E, apesar de ser perpetuada a ideia de democracia racial no país, esta é um mito, tendo em vista que casos de racismo são demasiadamente atuais e recorrentes, mesmo que muitas vezes aconteça de forma velada. Destarte, são necessárias ações concretas para que se efetive a igualdade de condições de acesso às políticas públicas que lhes são de direito, como a educação superior, citada acima; além de combate ao racismo.

A política de cotas raciais é um exemplo de ação concreta que vem sendo desenvolvida no Brasil, e apesar de sua lei ter sido estabelecida apenas em 2012, já haviam algumas universidades executando-a antes disso, inclusive a Universidade Federal de Sergipe, que aprovou o estabelecimento dessa política no ano de 2008, que passou a vigorar no vestibular para ingresso em 2010. Essa ação levantou e ainda levanta debates polêmicos com uma grande diversidade de opiniões divergentes, debates esses que foram analisados neste trabalho a partir da exposição das posições e justificativas dos estudantes no que se refere a essa política.

Apontamos como principais resultados obtidos a partir da pesquisa realizada a posição majoritariamente favorável à política de cotas raciais, com 84% de aprovação, o que demonstra um reordenamento do modo de enxergar as questões ligadas à sociedade, com um olhar mais crítico com relação à desigualdade de acesso à universidade pública, nesse caso específico.

Destacamos também a maior concentração de respostas favoráveis nos cursos pertencentes aos centros de ciências humanas (85,71%) e sociais (92,86%) em detrimento dos cursos ligados às ciências biológicas (78,57%) e exatas (78,57%); fato que acaba por refutar a segunda hipótese deste trabalho, pois podemos observar que, apesar de em menor porcentagem que os cursos de humanas e sociais, os cursos pertencentes aos centros de ciências exatas e da

saúde também se destacam com uma maior visão favorável à política de cotas raciais entre seus alunos. Além disso, nenhum dos alunos que se posicionou contra essa política apontou a meritocracia para defender a sua posição. Contudo, não descartamos a possibilidade da defesa desse sistema, que promove injustiças em uma sociedade desigual, estar enraizada na convicção da maioria dessas pessoas, mesmo que isso não tenha sido explicitado em suas respostas.

Merece destaque o curso de Serviço Social como único curso que apresentou em seus resultados resposta unânime (100%) favorável as cotas raciais. O que demonstra a força do seu projeto ético político exercendo influência na formação da perspectiva crítica dos discentes.

Com relação às justificativas, as que mais se sobressaem no caso das favoráveis são às que afirmam a defesa pela dívida histórica (26,39%) e pela democratização do acesso ao ensino superior (23,61%), demonstrando a capacidade de análise dialética dos pesquisados, que estabeleceram relação entre a situação atual e a história vivida pela população negra.

Quanto às justificativas não favoráveis aparecem em evidência a defesa de cotas que avaliem apenas o caráter socioeconômico do estudante, ou seja, cotas sociais (33,33%) e a melhoria do ensino público aliado ao combate ao racismo e preconceito (25%). Estas, por sua vez desconsideram a história e o longo tempo que essa população ainda seria submetida caso fosse esperar apenas pela melhoria no ensino público básico, tendo em vista, que mesmo com as cotas o processo ainda é lento. É evidente que a melhoria da educação pública básica deve ocorrer, porém, medidas urgentes são necessárias para que esse quadro de exclusão não se perpetue por mais tempo.

Com relação às discussões sobre a realidade brasileira, que podem levar a reflexões pertinentes sobre diversos temas relevantes socialmente, notamos que tanto os estudantes favoráveis quanto os não favoráveis à política de cotas raciais apontaram que seus cursos proporcionam esse tipo de discussão, 72,34% no caso dos favoráveis e 55,56% no caso dos não favoráveis. Todavia, esse número é consideravelmente maior entre os favoráveis, demonstrando a importância de serem travadas discussões transversais nos cursos, que ultrapassem a mera passagem de conhecimentos técnicos da profissão.

Foi notável a ausência dessas discussões em 100% dos cursos de ciências exatas e tecnologia (Ciência da Computação e Engenharia Civil); enquanto que nos cursos pertencentes aos centros de Educação e Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas o resultado foi 100% de discussões em todos. Com relação aos cursos do centro de Ciências Biológicas e da Saúde há uma variação, os alunos do curso de medicina apontam em 100% das respostas terem discussões desse tipo, em sua maioria (60%) relacionadas à saúde pública e ao SUS; já os

estudantes de enfermagem 42,86% afirmam não ter esse tipo de discussão no seu curso, enquanto que 57,14% afirma ter, também relacionadas majoritariamente (40%) à saúde pública e SUS.

No que se refere à renda desses estudantes, a maioria dos favoráveis apresenta renda entre um e três salários mínimos (38,30%), enquanto que a maioria dos não favoráveis (66,66%) apresenta renda entre três a cinco salários mínimos. Podemos inferir, portanto, que a inserção socioeconômica do indivíduo e a perspectiva teórico-metodológica do curso em que está inserido contribuem para a sua visão sobre a política de cotas raciais, confirmando assim a primeira hipótese deste trabalho.

Chamamos a atenção para a importância de levar temas como esse para discussão em todos os cursos, não apenas os cursos das ciências humanas e sociais, já que todos convivemos em sociedade e no dia-a-dia da formação acadêmica e do exercício profissional, em qualquer que seja a área de atuação é imprescindível a adoção de uma postura não discriminatória, preconceituosa ou racista. Ao levantar-se em sala de aula questões como a das cotas raciais, a partir de uma análise crítica do contexto histórico no qual esta política está inserida, poderia ser possível uma maior mudança de opiniões, aumentando o número de estudantes favoráveis. Afirmamos isso, tendo em vista que muitos dos estudantes que apontaram ser desfavoráveis apoiam suas opiniões em argumentos facilmente refutados através de uma simples análise dialética da realidade.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Jonas Modesto de; MOURA, Dione Alvares de; BARICHELLO, Silva. Expansão universitária e política de cotas: uma análise do caso da UFG em Catalão. **Revista Sodebras**, n. 121, Universidade Federal de Goiás, 2016. Disponível em: <[https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/41595/1/Expans%C3%A3o%20universit%C3%A1ria%20e%20pol%C3%ADtica%20de%20cotas\\_uma%20an%C3%A1lise%20do%20caso%20da%20UFG%20em%20Catal%C3%A3o.pdf](https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/41595/1/Expans%C3%A3o%20universit%C3%A1ria%20e%20pol%C3%ADtica%20de%20cotas_uma%20an%C3%A1lise%20do%20caso%20da%20UFG%20em%20Catal%C3%A3o.pdf)>. Acesso em: 21 jun. 2018.
- ALVES, Maria Angélica Góis; RIBEIRO, Maria Gerlene Farias; MORAES, Rosana Ribeiro. Relações de gênero no contexto do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Pará. In: Jornada Internacional de Políticas Públicas, 5., 2011, São Luís, MA. **Anais...** São Luís, MA: UFMA, 2011. Disponível em: <[http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2011/CdVjornada/JORNADA\\_EIXO\\_2011/QUEQUEST\\_DE\\_GENERO\\_ETNIA\\_E\\_GERACAO/RELACOES\\_DE\\_GENERO\\_NO\\_CONTEXCO\\_DO\\_CURSO\\_DE\\_SERVICO\\_SOCIAL\\_DA\\_UNIVERSIDADE\\_FEDERAL\\_DO\\_PARA.pdf](http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2011/CdVjornada/JORNADA_EIXO_2011/QUEQUEST_DE_GENERO_ETNIA_E_GERACAO/RELACOES_DE_GENERO_NO_CONTEXCO_DO_CURSO_DE_SERVICO_SOCIAL_DA_UNIVERSIDADE_FEDERAL_DO_PARA.pdf)>. Acesso em: 09 ago. 2018.
- BAYMA, Fátima. Reflexões sobre a constitucionalidade das Cotas Raciais em Universidades Públicas no Brasil: referências internacionais e os desafios pós-julgamento das cotas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, n. 75, p. 325-345, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v20n75/06.pdf>>. Acesso em: 29 nov. 2017.
- BENATTI, Lucimara Perpétua dos Santos; MUSTAFA, Patrícia Soraya. Privatização e precarização da política de educação superior no Brasil – impactos para a formação profissional em Serviço Social. **Temporalis**: Brasília – DF, ano 16, n. 32, jul/dez. 2016. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/14237>>. Acesso em: 09 ago. 2018.
- BRASIL. Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012. **Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências**. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm)>. Acesso em: 16 de dez de 2017.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 5 jan. 2018.
- \_\_\_\_\_. **Lei Maria da Penha**. Lei n. 11.340 de 7 de agosto de 2006 - Coíbe a violência doméstica e familiar contra a mulher. Brasília, DF, 2006. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm)>. Acesso em: 11 ago. 2018.
- CARDOSO, Cristina. **Meritocracia e acesso ao ensino superior no Brasil e na França: faces da desigualdade?**. Tese (Doutorado em educação) – curso de Pós-Graduação em Educação, setor de Educação, Universidade Federal do Paraná. Paraná, 2015. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/40630/R%20-%20T%20-%20CRISTINA%20CARDOSO.pdf?sequence=2&isAllowed=y>>. Acesso em: 18 ago. 2018.

CONCEIÇÃO, Renata Maria da. **A questão racial como expressão da questão social**: um debate necessário para o serviço social. Duque de Caxias: Espaço Científico Livre projetos editoriais, 2014. Disponível em: <<https://issuu.com/espacocientificolivre/docs/aquestaoracial/135>>. Acesso em: 17 dez. 2017.

COZER, Luiza Simões; CORINO, Tatiana Bortoluzzi; PÊPE, Tatiana Branco. **Ações afirmativas dirigidas à proteção da mulher**. Florianópolis, 2008. Disponível em: <[http://www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST57/Cozer-Corino-Pepe\\_57.pdf](http://www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST57/Cozer-Corino-Pepe_57.pdf)> Acesso em: 11 ago. 2018.

CFESS. **Código de Ética do/a Assistente Social** – Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão. 10. ed. rev. e atual. Brasília: Conselho Federal de Serviço Social, 2012. Disponível em: <[http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP\\_CFESS-SITE.pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf)> Acesso em: 18 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. **Dia Nacional da Consciência Negra**. Brasília, DF: CFESS Manifesta, 2017. Disponível em: <<http://www.cfess.org.br/arquivos/2017-CfessManifesta-ConscienciaNegra.pdf>>. Acesso em: 18. ago. 2018.

FARIAS, Lincoln. As cotas raciais e sociais em universidades públicas são injustas?. **Revista Direito, Estado e Sociedade**, [S.l.], n. 41, p. 130 – 156, 2012. Disponível em: <<http://direitoestadosociedade.jur.puc-rio.br/media/7artigo41.pdf>> Acesso em: 15 de dez de 2017.

FERREIRA, Phillipe Farias; BARBOSA, Aline Maria Rosa. Políticas de cotas na Universidade Federal de Sergipe: uma solução ou um problema a mais para educação?. Colóquio internacional de gestão universitária, 14., 2014, Florianópolis – Santa Catarina. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/131361/2014-02.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 17 fev. 2018.

FILHO, Arivaldo Montalvão; OLIVEIRA, Neilza Barreto de. Políticas de Assistência Estudantil: concepções e práticas de ações afirmativas e políticas inclusivas na UFS. In: MARCON, Frank; SUBRINHO, Josué Modesto dos Passos (orgs.). **Ações afirmativas e políticas inclusivas no ensino público superior**: a experiência da Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão – SE: Editora UFS, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOULART, Maurício. **Escravidão africana no Brasil**: das origens à extinção do tráfico. 3.ed. São Paulo: Alfa-Ômega, 1975.

GUARNIERI, Fernanda Vieira; MELO-SILVA, Lucy Leal. Cotas universitárias no Brasil: análise de uma década de produção científica. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, n. 2, 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v21n2/2175-3539-pee-21-02-00183.pdf>>. Acesso: 15 jul. 2018.

GUERRA, Yolanda et al. O debate contemporâneo da “Questão social”. Jornada internacional de políticas públicas, 3., 2007, São Luís, MA. **Anais...** São Luís, MA: Programa de Pós-

graduação em políticas públicas, 2007. Disponível em: <[http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppIII/html/mesas/31faf46bb74c9b64aa7dYolanda\\_fatima\\_Joana\\_Nadia.pdf](http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppIII/html/mesas/31faf46bb74c9b64aa7dYolanda_fatima_Joana_Nadia.pdf)>. Acesso em: 10 jan. 2018.

IAMAMOTO, Marilda Villela, CARVALHO, Raul de. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 41.ed. São Paulo: Cortez, 2014.

IANNI, Octavio. **Escravidão e racismo**. São Paulo: Hucitec, 1988.

\_\_\_\_\_. **Raças e Classes sociais no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1966.

JANUÁRIO, Letícia de Oliveira. **Argumentos à favor das cotas**. Mundo educação, [2014?]. Disponível em: <<https://vestibular.mundoeducacao.bol.uol.com.br/cotas/argumentos-favor-das-cotas.htm>> Acesso em: 19 ago. 2018.

JUSBASIL. **Art. 373 Consolidação das Leis do Trabalho – Decreto Lei 5452/43**.

Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10724675/artigo-373-do-decreto-lei-n-5452-de-01-de-maio-de-1943>> Acesso em: 17 jul. 2018.

MARCON, Frank. Distorções Sociais no acesso ao ensino público superior e os fundamentos da proposta de ações afirmativas da UFS. In: **Ações afirmativas e políticas inclusivas no ensino público superior**: a experiência da Universidade Federal de Sergipe. Editora UFS, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão - SE, 2010.

MARTINS, Tereza Cristina Santos. Racismo, questão social e serviço social: elementos para pensar a violação de direitos no Brasil. **Inscrita**, Brasília, DF, n. 14, p. 13 – 19, 2013. Disponível em: <<https://issuu.com/cfess/docs/inscrita14-cfess-site>>. Acesso em: 23 dez. 2017.

MENEZES, Ebenezer Takauno de. **Temas transversais**. Educa Brasil, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/temas-transversais/>>. Acesso em: 18 ago. 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. Disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>> Acesso em: 26 fev. 2018.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: História e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, [S.l.], n. 117, p. 197 – 217, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n117/15559.pdf>>. Acesso em: 02 jul. 2018.

NETTO, José Paulo. Cinco notas a propósito da “Questão Social”. **Temporalis**, 5. ed. Brasília, DF, 2001.

\_\_\_\_\_. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

\_\_\_\_\_; BRAZ, Marcelo. **Economia política**: uma introdução crítica. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley; PRONKO, Marcela Alejandra. **O mercado do**

**conhecimento e o conhecimento para o mercado:** da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008. Disponível em: <<https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/25897>> Acesso em: 30 jul. 2018.

NEVES, Paulo Sérgio da Costa. O contexto de emergência e de consolidação das políticas afirmativas na Universidade Federal de Sergipe. In: **Ações afirmativas e políticas inclusivas no ensino público superior:** a experiência da Universidade Federal de Sergipe. Editora UFS, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão - SE, 2010.

NUNES, Dimalice. **Alto desemprego entre jovens produziu “geração desperdiçada”**. Carta Capital, 2017. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/Como%20o%20alto%20desemprego%20entre%20jovens%20compromete%20o%20desenvolvimento>>. Acesso em: 18 ago. 2018.

OLIVEIRA, Caroline. **Atlas da violência 2017:** negros e jovens são as maiores vítimas. Carta Capital, 05 jun. 2017. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/atlas-da-violencia-2017-negros-e-jovens-sao-as-maiores-vitimas>> Acesso em: 20 jan. 2018.

OLIVEIRA, Fátima. Ser negro no Brasil: alcances e limites. **SciELO**, São Paulo, 2004. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142004000100006](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142004000100006)> Acesso em: 12 ago. 2018.

PENA, Marcelo Raposo Guimarães. **Ações afirmativas e o princípio da igualdade:** a questão das cotas raciais nas universidades públicas. Rio de Janeiro, 2010. Disponível: <[file:///A:/Erica/TCC/artigo%20sobre%20ações%20afirmativas%20\(2\).pdf](file:///A:/Erica/TCC/artigo%20sobre%20ações%20afirmativas%20(2).pdf)> Acesso em: 22 jan. 2018.

PRADO JÚNIOR, Caio. **História econômica do Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1945.

ROSA, Chaiane de Medeiros. **A política de cotas na Universidade Federal de Goiás (UFGINCLUI):** Concepção, implantação e desafios. Universidade Federal de Goiás, campus Catalão, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/3394/5/Dissertacao%20Chaiane%20de%20Medeiros%20Rosa%20-%20Educacao%20Catalao.pdf>> Acesso em: 02 jul. 2018.

ROTHENBURG, Walter Claudius. **Igualdade material e discriminação positiva:** o princípio da isonomia. Novos estudos jurídicos, Vol. 13 – n.2, p. 77-92/ jul-dez, 2008. Disponível em: <<http://egov.ufsc.br/portal/conteudo/igualdade-material-e-discrimina%C3%A7%C3%A3o-positiva-o-princ%C3%ADpio-da-isonomia>> Acesso em: 20 jul. 2018.

SANTOS, Josiane Soares. **“Questão Social”:** particularidades no Brasil. São Paulo: Cortez, 2012.

SANTOS, Sales Augusto. **Movimentos negros, educação e ações afirmativas**. Tese de doutorado, Universidade de Brasília. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/1973/1/Tese%20Sales%20versao%20final%203.pdf>> Acesso em: 20 jan. 2018.

SIGAA. **Engenharia Civil – Alunos ativos**. São Cristóvão: Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas, 2018. Disponível em: <[https://www.sigaa.ufs.br/sigaa/public/curso/alunos.jsf?lc=pt\\_BR&id=320116](https://www.sigaa.ufs.br/sigaa/public/curso/alunos.jsf?lc=pt_BR&id=320116)> Acesso em: 10 ago. 2018.

SOUSA, Oziel Francisco. **As ações afirmativas como instrumento de concretização da igualdade material**. Dissertação de mestrado. Curitiba, 2006. Disponível em: <[http://www.redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br/uploads/ufpr\\_dissertacao\\_2006\\_OFdeSousa.pdf](http://www.redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br/uploads/ufpr_dissertacao_2006_OFdeSousa.pdf)> Acesso em: 20 jul. 2018.

SPADA, Lincoln. No Brasil, pesquisas abordam baixa representatividade de negros nas artes e entretenimento. **Revista relevo**, 20 nov. 2016. Disponível em: <<https://revistarelevo.wordpress.com/2016/11/20/no-brasil-pesquisas-abordam-baixa-representatividade-de-negros-nas-artes-e-entretenimento/>> Acesso em: 16 jun. 2018.

TOMAZ, Marianna Andrade. A questão social no capitalismo: uma análise do seu conceito na contemporaneidade. Jornada Internacional de políticas públicas, 6., 2013, Maranhão. **Anais...** Maranhão: UFMA, 2013. Disponível em: <<http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2013/JornadaEixo2013/anais-eixo5-pobrezaepoliticaspUBLICAS/aquestaosocialnocapitalismo-umaanalisedoseuconceitonacontemporaneidade.pdf>> Acesso em: 17 abr. 2018.

UFJF. **Consciência Negra**: nem 13% dos alunos de ensino superior são negros no Brasil. Juiz de Fora – MG: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2017. Disponível em: <<https://www2.ufjf.br/noticias/2017/11/20/consciencia-negra-nem-13-dos-alunos-de-ensino-superior-sao-negros-no-brasil/>>. Acesso em: 19 ago. 2018.

UOL. **Como a PEC do Teto aprovada no Congresso pode afetar sua vida**. Brasília, 2016. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2016/12/13/como-a-pec-do-teto-pode-afetar-sua-vida.htm>>. Acesso em: 11 ago. 2018.

VIEIRA, Isabela. **Percentual de negros em universidades dobra, mas é inferior ao de brancos**. Rio de Janeiro: Agência Brasil, 2016. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-12/percentual-de-negros-em-universidades-dobra-mas-e-inferior-ao-de-brancos>>. Acesso em: 15 out. 2018.



## **APÊNDICE 1**

## **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**Título da Pesquisa:** Cotas raciais: uma análise a partir da visão dos discentes da Universidade Federal De Sergipe

**Nome da Pesquisadora:** Erica da Silva Mendonça.

**Nome da Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Lúcia Machado Aranha.

Sou estudante do curso de graduação de Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe e estou realizando uma pesquisa que tem por finalidade analisar a compreensão dos estudantes da Universidade Federal de Sergipe acerca da política de cotas raciais nas Universidades Públicas.

O Sr. (Sr.<sup>a</sup>) está sendo convidado (a) a participar, voluntariamente, da pesquisa, ao mesmo tempo em que terá a liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa e sempre que necessário poderá solicitar mais informações sobre a pesquisa.

Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos adotados oferece riscos à sua integridade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais, sendo divulgados, somente, dados diretamente relacionados aos objetivos da pesquisa.

Ao participar desta pesquisa o Sr. (Sr.<sup>a</sup>) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes para a comunidade acadêmica e a sociedade, no sentido de promover a discussão sobre o tema apresentado.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa, poderão ser esclarecidas pela pesquisadora, através do telefone (79) 9 9600-9956, ou via e-mail: ericamendonca26@gmail.com

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa.

### **Consentimento Livre e Esclarecido**

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa. Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo, desde que garantido o anonimato.

---

Nome do participante

---

Assinatura do participante da pesquisa

---

Assinatura da pesquisadora

## **APÊNDICE 2**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS  
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL

**FORMULÁRIO DE PESQUISA**

**I – PERFIL**

**CURSO/PERÍODO:**

---

**SEXO:**

- ☐ Masculino  
☐ Feminino

**COR/RAÇA/ETNIA:**

- ☐ Preta  
☐ Parda  
☐ Branca  
☐ Indígena

**IDADE:**

- ☐ Até 20 anos  
☐ De 21 a 26 anos  
☐ De 27 a 32 anos  
☐ De 33 a 38 anos  
☐ De 39 a 44 anos  
☐ De 45 a 50 anos  
☐ Mais de 50 anos

**MORA COM:**

- ☐ Sozinho  
☐ Pais  
☐ Cônjuge  
☐ Amigos  
☐ Filhos  
☐ República universitária  
☐ Outros

**NÚMERO DE PESSOAS COM QUEM RESIDE:**

- ☐ Nenhuma  
☐ Até duas  
☐ De três a cinco  
☐ De seis a oito  
☐ Acima de oito

**RENDA FAMILIAR:**

- ☐ Até um salário mínimo
- ☐ Acima de um a três salários mínimos
- ☐ Acima de três a cinco salários mínimos
- ☐ Acima de cinco a sete salários mínimos
- ☐ Acima de sete a nove salários mínimos
- ☐ Acima de nove salários mínimos

**MORADIA:**

- ☐ Própria
- ☐ Alugada
- ☐ Outro

**ESCOLARIDADE DO PAI:**

- ☐ Não possui escolaridade
- ☐ Ensino fundamental incompleto
- ☐ Ensino fundamental completo
- ☐ Ensino médio incompleto
- ☐ Ensino médio completo
- ☐ Ensino superior incompleto
- ☐ Ensino superior completo
- ☐ Pós-graduação
- ☐ Não sabe informar

**ESCOLARIDADE DA MÃE:**

- ☐ Não possui escolaridade
- ☐ Ensino fundamental incompleto
- ☐ Ensino fundamental completo
- ☐ Ensino médio incompleto
- ☐ Ensino médio completo
- ☐ Ensino superior incompleto
- ☐ Ensino superior completo
- ☐ Pós-graduação
- ☐ Não sabe informar

**NATUREZA ADMINISTRATIVA DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR:**

**Ensino fundamental**

- ☐ Pública      ☐ Privada

**Ensino médio**

- ☐ Pública      ☐ Privada

**FORMA DE INGRESSO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE:**

- ☐ COTAS SOCIAIS      ☐ COTAS RACIAIS
- ☐ AMPLA CONCORRÊNCIA

## O SEU CURSO PROPORCIONA DISCUSSÕES SOBRE A SOCIEDADE BRASILEIRA

SIM ( )

NÃO ( )

**Em caso de resposta afirmativa, cite alguns temas abordados:**

---

---

---

---

---

---

## VOCÊ É FAVORÁVEL À POLÍTICA DE COTAS RACIAIS?

SIM ( )

NÃO ( )

**JUSTIFIQUE A SUA RESPOSTA**

[illegible]